

**David Anderson Zanoni
Leandro Mayer
(Organizadores)**

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

David Anderson Zanoni

Leandro Mayer

(Organizadores)

**ENSINO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS EM
TEMPOS DE PANDEMIA**



2021

© Dos organizadores - 2021

Editoração: Schreiben

Capa: Tiago Butzge

Imagen da capa: Pexels

Revisão: Os autores

Conselho Editorial (Editora Schreiben):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)

Dr. Airton Spies (EPAGRI)

Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)

Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)

Dr. Enio Luiz Spaniol (UFSC)

Dr. Glen Goodman (Arizona State University)

Dr. Guido Lenz (UFRGS)

Dr. Leandro Hahn (UNIARP)

Dra. Marciane Kessler (UFPel)

Dr. Odair Neitzel (UFFS)

Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

Editora Schreiben

Linha Cordilheira - SC-163

89896-000 Itapiranga/SC

Tel: (49) 3678 7254

editoraschreiben@gmail.com

www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E59 Ensino de Ciências Humanas e Sociais em tempos de
pandemia. / Organizadores: David Anderson Zanoni,
Leandro Mayer. – Itapiranga : Schreiben, 2021.
249 p. ; e-book

E-book no formato PDF.

EISBN: 978-65-993519-4-5

DOI: 10.29327/529710

1. Ciências Humanas – estudo e ensino. 2. Ciências Sociais – estudo e ensino. 3. Ensino a distância. 4. Covid-19 - pandemia. I. Título. II. Zanoni, David Anderson. III. Mayer, Leandro.

CDU 3:614.4

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO

PREFÁCIO	6
<i>David Anderson Zanoni</i>	
EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO EM TEMPOS DE CLAUSURA	8
<i>Harald Sá Peixoto Pinheiro</i>	
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO CONTINENTE AFRICANO: A EXPERIÊNCIA DE MOÇAMBIQUE	21
<i>Inocélio Ussivane</i>	
CAMINHOS DA EDUCAÇÃO E MEDIAÇÃO CULTURAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: DOS DESAFIOS ÀS POSSIBILIDADES	35
<i>Lutrícia Hiani Machado Monti Sousa</i>	
<i>Francine de Paulo Martins Lima</i>	
“ANSIEDADE, MEDO E EXAUSTÃO”: DISCURSOS SOBRE OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES	50
<i>Francisco Vieira da Silva</i>	
<i>Valter Cezar de Andrade Junior</i>	
<i>Erikah Pinto de Souza</i>	
RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE OS IMPACTOS OBJETIVOS E SUBJETIVOS AOS SUJEITOS DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA	69
<i>Janaina de Mattos Almeida</i>	
<i>Gisele de Souza Gonçalves</i>	

Sheila Ribeiro

Caroline Andreia Engelmann

O PROCESSO EDUCATIVO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GETÚLIO VARGAS/RS EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	89
<i>Luana Letícia Reffiel Menta</i>	
<i>Mariele Zawierucka Bressan</i>	
<i>Sandra Betiatto</i>	
<i>Vanessa Polli</i>	
ALUNOS SURDOS UNIVERSITÁRIOS: OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA.....	104
<i>Cleide Emilia Faye Pedrosa</i>	
APRECIAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO REMOTA MATERIALIZADAS NO GÊNERO DO HUMOR CHARGE.....	123
<i>Caroline Schwarzbold</i>	
<i>Conceição Maria Alves de Araújo Guisardi</i>	
PANDEMIA, UMA CRISE EM MEIO A CRISE: OS IMPACTOS DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PRISIONAL.....	140
<i>Vanessa Elisabete Raue Rodrigues</i>	
<i>Tailan Cristina Maciel</i>	
REMINISCÊNCIAS DA PANDEMIA: A EDUCAÇÃO INFANTIL À DISTÂNCIA.....	158
<i>Marcia Farinella</i>	
GRADUAÇÃO ATIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	171
<i>Mariele Zawierucka Bressan</i>	

DOCÊNCIA, PANDEMIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUTOS PARA UMA REFLEXÃO TEÓRICA.....	189
<i>Consuelo Cristine Piaia</i>	
<i>Luciane Spanhol Bordignon</i>	
ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS E LIMITES NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	202
<i>Lucas Eduardo Gaspar</i>	
<i>Daniela Fátima Henrichsen</i>	
(RE) APRENDENDO A ENSINAR: DESAFIOS TEMPESTIVOS DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	217
<i>Antonio Carlos Figueiredo Costa</i>	
RELATO DE EXPERIÊNCIA – DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: O PAPEL DOS MEDIADORES E DOS MONITORES DE APRENDIZAGEM.....	235
<i>Izaura Maria Carvalho da Graça Furtado</i>	
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	246

PREFÁCIO

Apresentar uma obra não é tarefa fácil, muito menos quando se trata de um livro que reúne um time de autores (as) tão gabaritados (as). Eis um desafio e uma honra a qual fui convidado e aceitei. Sendo assim, apresento brevemente uma síntese do que você prezado (a) leitor (a) encontrará nesta obra. Inicialmente é extremamente importante salientar a qualidade dos autores/pesquisadores presentes neste livro. Outro elemento de destaque é o caráter interdisciplinar presente, uma vez que poderemos encontrar autores de diversos campos do saber, além da pluralidade geográfica de onde escrevem. Ainda, se tratando de educação, tanto brasileira, quanto mundial, os níveis educacionais vão desde a educação básica até a superior, fato que enriquece ainda mais o conjunto dos textos. Por fim, e não menos importante, será possível observar as análises particulares dos autores, na maioria, do seu espaço ou lugar de discurso, ou seja, de onde, de quem e para quem estão falando e apresentando um pouco da realidade que vivenciaram ao longo do ano de 2020.

Tratando- se de uma proposta cujo núcleo temático é os desafios e as estratégias de enfrentamento da Covid-19 no campo da educação, nas suas mais diversificadas áreas, modalidades, níveis ou atuações educacionais ou de conhecimento, o livro ilustra uma série de relatos de experiência dos agentes públicos e privados da educação brasileira e de outros países, sejam professores nas salas de aula ou gestores de instituições de financiamento e manutenção da educação. Mesmo com papéis distintos, todos os autores/pesquisadores atuam no campo do ensino e fizeram parte dos milhões de cidadãos pelo mundo os quais tiveram que reinventar seus modos de ação e leituras de mundo até então conhecidas. A diversidade e pluralidade de relatos que teremos contato com essa obra trará, certamente, um ar de familiaridade

a você leitor (a) à medida que observarmos nos diálogos certas semelhanças nas angústias vivenciadas e que aproximam pessoas a quilômetros de distância para o enfrentamento de um inimigo comum, o novo Coronavírus.

Como historiador de formação e atuação, imagino essa e outras obras que debatem este assunto daqui cinquenta anos ou mais. Que importante fonte de estudo será as obras que proveram o estudo do enfrentamento ou dos desafios impostos pelo processo pandêmico que estamos vivenciando. Falar de um assunto no calor dos acontecimentos tem um peso que não podemos imaginar o reflexo no futuro. Somos, portanto, testemunhas de um fenômeno que será estudado nas próximas décadas e esta obra passa a ser um registro de tais eventos em espaços diversos. Isso, por si só, torna digno de sua leitura tais textos, e no futuro saberemos que deixamos uma importante fonte para que os acontecimentos ocorridos em 2020 não sejam esquecidos.

Desejo uma excelente e prazerosa leitura a todos (as)!

Dr. David Anderson Zanoni

EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO EM TEMPOS DE CLAUSURA

Harald Sá Peixoto Pinheiro¹

Quando a visão dominante de mundo que dá coesão a um período da cultura se fissura, a consciência retorna aos seus reservatórios mais antigos, procurando por fontes de sobrevivência que também ofereçam fontes para o seu renascimento.
(James Hillman – *Pá e o Pesadelo*)

O Retorno à Caverna da Ciberdependência

Um dilema que remonta às alegorias de Platão, em especial ao mito da caverna. Uma metáfora que há muito nos assombra e em tempos atuais ganha contornos mais proeminentes em razão da Pandemia de Covid19. O isolamento social, as políticas de contenção social, de biopolítica ou de governabilidades de sujeitos sociais, a síndrome do pânico em decorrência dessa catástrofe epidemiológica, a propagação acelerada dos sistemas de ensino e produção de conhecimento em nível remoto, associado às novas tecnologias de ensino à distância tem produzido efeitos civilizacionais de grande magnitude. O texto pretende colocar em rede de conversação os contornos teóricos mais calorosos desse cenário, sinalizando diagnósticos, revelando perspectivas e identificando novos desafios da Educação contemporânea em seu leque de relações complexas e difusas.

Trataremos com maior ênfase dos aspectos cognitivos e epistemológicos em curso, colocando em foco os sistemas mais fechados da escola e seu ensino, de caráter sistematizador em seu

¹ O autor é filósofo e Professor de Filosofia da Educação da UFAM. Doutor em Ciências Sociais (Antropologia), pela PUC-SP. E-mail: haraldsa@hotmail.com

contumaz império da ordem e da classificação. Mas não escapará de nosso horizonte investigativo as promessas tecnológicas que se mostram salvacionistas e redentoras à luz das novas filosofias dos Smartphones. Com a pandemia algumas teorias vêm oscilando entre o pleno desmoronamento e a ampla reedificação. Pensadores como Michel Serres, Zigmunt Bauman, Humberto Maturana, Francisco Varela e Byung-Chul Han, entre outros, nos oferecem algumas pistas para pensar os simulacros que se descortinam a nossa frente.

Catástrofes naturais, pandemias e grandes guerras sempre tiveram o poder de transformar o sentido em que habitamos o mundo. Os impactos desses fenômenos nos obrigam a alargar nosso sentido ontológico de existência e existir, alterando como nos vemos, nos sentimos e percebemos os Outros. O chão das convicções tem afundado sob os nossos pés e junto com ele tantas outras certezas estão desmoronando. A rotina precisará de outros fundamentos da razão e com doses generosas de paciência, empatia e sensibilidade. Não há nada mais perverso que impor um “novo normal”, obrigando as pessoas a se socorrerem apenas na produtividade compulsiva do trabalho remoto, como se em suas cavernas particulares estivessem salvas da banalidade do mal que avança sorrateiramente e nos sequestra em seus efeitos de alto poder entorpecedor.

De Edward Snowden pra cá a vigilância digital avança no mundo e a pandemia do vírus tem tornado a vigilância algo “normal” e assim vamos trocando a liberdade por um sentimento de psseudossegurança. *Stalquear* virou algo banal, no macro sentido em que Estados globais se encontram obcecados e, no micro sentido, a condição de ser invasivo, perseguido-perseguidor e mesquinho que ocupa a vida de pessoas cotidianamente. As luzes da razão tecnológica ensaiam um movimento de volta à caverna como alegoria universal da ignorância. Nesse novo *layout* da caverna da ciberdependência pós-industrial as sombras ganham dimensões ambivalentes e em doses generosas de ubiquidade: quanto mais enclausurados, mais conectados!

Os pensadores que indicamos acima constituem importantes chaves de leitura para o cenário que se descontina, marcado pelo signo do desconhecido e em meio a um número avassalador de indagações e perplexidades. Talvez a importância desses pensadores esteja mesmo no fato de apontarem caminhos e realizarem diagnósticos inconclusos e, principalmente, que não coincidem entre si. São perspectivas que dialogam sem o desejo totalitário do consenso. Nessa rede de conversações o movimento é assumido por oposições e complementaridades.

Smarthphone, o Conhecimento e o Córtex Frontal

Michel Serres, em sua *Polegarzinha* (2013) investiu um conjunto de reflexões acerca de uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber, no contexto das novas tecnologias e o impacto que elas vêm operando na expansão cognitiva do cérebro humano. Questões recorrentes da filosofia e sua teia transversal de diálogos pertinentes com as neurociências e um ramo mais particular que tem sido chamado por alguns especialistas da educação de neurodidática.

Não podemos esquecer que Michel Serres pontificou, como matemático de formação, o cenário das investigações no campo da filosofia das ciências. Tornou-se em pouco tempo um epistemólogo perspicaz. O fato de ter vivido as agruras de duas grandes guerras permitiu – em sua longevidade (1930-2019) – fechar o fosso entre a cultura humana e a cultura científica, tão dilacerada ainda hoje. Ele mesmo cunhou conceitos importantes pra entendermos a dinâmica de uma “*Thanatociência*” em curso, termo de inspiração freudiana para o avanço inconsciente de uma ciência da morte em larga escala e também da destruição planetária. Em seu *O Contrato Natural* (1990), ousou designar o homem moderno de “*Parasita*” e o planeta em sua condição de “*Hospedeiro*”.

O título *Polegarzinha*, escolhido sem qualquer requinte de erudição atende a um público não especializado, fora das acadê-

mias de saber – em plena expansão –, mas que percebe os efeitos acelerados das tecnologias digitais mais compactas como os celulares de alta performance no impacto de comportamentos sociais e, principalmente, o acesso a variadas formas de conhecimentos. No *insight* do título, Serres afirma (2013, 20):

Foi por vê-los, admirado, enviar SMS com os polegares, mais rápido que jamais conseguiria com todos os meus dedos entorpecidos, que os batizei, com toda a ternura que um avô possa exprimir, a Polegarzinha e o Polegarzinho. É o nome certo, melhor do que o antigo, falsamente erudito, de datilógrafo.

Coordenando uma equipe de estudos multidisciplinar, com filósofos, psicólogos, matemáticos e neurologistas, com atenção foco aos impactos na educação e da neurodidática, as pesquisas priorizaram um tema polêmico sobre a democratização ao acesso ao conhecimento para além daquele – outrora – de domínio exclusivo do professor. Longe de se reduzirem ao universo institucional da escola as novas comunicações virtuais e linguagens digitais vem alterando a forma de estar-no-mundo e a maneira como produzimos e assimilamos as coisas, ampliando o acesso ao universo dos saberes. A grande metáfora sobre a “Galáxia de Gutenberg”, de Marshall McLuhan, nunca nos foi tão assustadoramente recorrente como agora.

Serres e sua equipe observaram modificações preocupantes que alteram as polaridades entre público e privado, entrelaçando tais polos a tal ponto de se confundirem, desorientando também sentimentos e valores. Na mesma proporção de celeridade de acesso aos novos saberes em redes de circulação ocorre efeitos de entropia no plano afeto-cognitivo, de acentuada desorganização de nossa percepção no mundo. Signos da profunda ambivalência e ubiquidade em que estamos inseridos. As relações que já não se fazem possíveis no campo do real migraram para o espaço hiper conectado. Novas habilidades cognitivas foram agregadas a esse novo cérebro, *pari passu* em que se expandem também por meio de novos medos, fobias e desafios.

O desafio é geral. Aos jovens, aos professores, às instituições de ensino públicas e privadas, ao poder público e gestores que atuam em políticas públicas de acesso ao conhecimento e às novas tecnologias. O conjunto desses diagnósticos, efeitos e consequências foram chamados por Michel Serres de “Pedagogia da Virtualidade”.

Há um movimento autoexcludente em curso que tem se mostrado muito preocupante, ora romantizando e ora satanizando tais efeitos das tecnologias de comunicação, o que evidencia o elevado grau de tabus, mitos e incompREENsões em torno desse tema ainda polêmico. A consulta frequente a virtualidade (Wikipédia, Facebook, Instagram, Twiter, Whatssap) têm mobilizado – segundo alguns especialistas – um conjunto de novos neurônios e diferentes zonas corticais do cérebro. Dessa forma se acentua a transição de uma sociedade do espetáculo (Guy Debord) ou uma sociedade panóptica (Michel Foucault) em uma sociedade pedagógica, “orgulhosamente inculta” (SERRES, 2013, p. 18).

É certo que tal crise tem se articulado numa tríade tecnologia-comportamento-cognição e, por isso, nos obriga a ser mais inteligentes, em especial por reconhecer que a crise amplia e diversifica os domínios entre saber virtual e saber escolar, desmoronando antigas fronteiras, sinalizando novos sujeitos em pelo protagonismo e atuação.

Sobre o impacto dessas transformações o professor tem ocupado um lugar pouco privilegiado o que exige uma maior tomada de consciência crítica do papel social que vem ocupando nesse conjunto de conflitos e ruídos cognitivos. A esse respeito, diz Serres (2013, p 19):

Criticados, menosprezados, vilipendiados, já que pobres e discretos, apesar de concentrarem o recorde mundial dos Prêmios Nobel recentes e das medalhas Fields, tendo em vista o número da população, nossos professores se tornaram os menos ouvidos dentro desse sistema instituidor dominante, rico e ruidoso.

A célebre passagem de Michel de Montaigne (1533-1592),

para a qual *mais vale uma cabeça feita do que uma cabeça cheia*, sai do século XVI e chega tardivamente ao nosso século como um paradigma ainda não alcançado. Estamos com reservatórios cognitivos cada vez mais cheios (obsessão cumulativa), enquanto deveríamos ter uma cognição mais elaborada, com ampla capacidade de digerir, assimilar e internalizar conhecimentos. A isso, certamente, nos referimos de cabeça bem feita. Uma operacionalidade que age mais por assimilação qualitativa dos conhecimentos, em vez de se limitar ao apelo cumulativo de quantificar a informação.

Entretanto, a grande metáfora neuro-didática que nos oferece Michel Serres foi revelar que a cognição migrou da cabeça para os dedos. Agora são os dedos que operam as “faculdades” de pensar e aprender. Georges Minois (2019), também observou algo semelhante sobre o *cógito* de René Descartes pois, segundo ele, o *cógito* racionalista do século XVII não opera mais – nos dias de hoje – com a imagem de sujeito autônomo. Trocamos o “*cógito ergo sum*” pelo “*telefono ergo sum*”.

A obra *Polegarzinha* desponta também como um grande manifesto entre o escrito, o oral e o virtual, estruturas que têm se redimensionado em novas fronteiras políticas do saber atual. Para Serres, esquecemos que somos “filhos do livro e netos da escrita” (p. 39). O novo desafio do professor e dos alunos não podem mais ser reduzidos a “ventriloquos do escrito”. Os smartphones enquanto recursos de mídia e ferramenta de acesso à informação criaram um mal estar sobre a vigente e, por vezes tacanha, obediência voluntária típica do saber tradicional, denunciando um saber cada vez mais secreto do professor. O saber tradicional exige ainda “corpos humilhados”, “inclinação submissa” dos sujeitos cognoscentes, inclusive daqueles que também detém tal saber, mas não se percebem nesse processo de subsunção, obliterando parcial ou integralmente sua consciência crítica.

Avanço Tecnológico ou Retrocesso Civilizacional?

Outros pensadores despontam no cenário contemporâneo

de forma menos indulgente aos avanços estratégicos da tecnologia, por entender que tais efeitos são resultados de uma biopolítica, um controle mais ostensivo sobre a vida, seus modos de subjetividade e irrestrita governabilidade monovalente do ciber-capital.

Byung-Chul Han é um desses pensadores que tem refletido sobre os simulacros dos sistemas de pensamento em sua larga cumplicidade com as formas de esgarçamento das forças pulsionais e do acentuado modelo de positividade que tem colocado também as forças produtivas em colapso junto a cadeia obsessiva de busca por desempenho a todo custo. Han, filósofo germano-coreano, tem assumido uma posição contundente desde a publicação de sua obra *Sociedade do Cansaço* (2010).

A obra trás em sua abertura o assombro do aforismo 285, sobre a in tranquilidade moderna, de Nietzsche, em *Humano, Demasiadamente Humano* (2000, p. 192):

Por falta de tranquilidade [repouso] nossa civilização caminha para uma nova barbárie. Em nenhum outro tempo os ativos, isto é, os intranquilos valeram tanto. Logo entre as correções que necessitamos fazer no caráter da humanidade está em fortalecer em grande medida o elemento contemplativo.

Han que também repertoriou os estudos de Nietzsche na Universidade da Basileia encontrou pistas de leitura para denunciar a grande expansão de uma era neuronal, carregada de violências físicas, afetivas, simbólicas e cognitivas. Em todos esses desdobramentos da crise civilizatória as raízes sinalizam para uma cultura do desempenho, de exponencial magnitude inconsciente e narcísica. Han em seu diagnóstico observa um mundo contemporâneo sob a ótica de uma “paisagem patológica”, em seus acentuados efeitos colaterais: depressão, sintomas de déficit de atenção, síndrome de Burnout, hiperatividade, transtorno de personalidade etc. Escalamos montanhas existenciais como seres autômatos, reféns de instintos opressores. Chegamos, segundo ele, ao máximo de excesso de esgotamento e produtividade. O

indivíduo é obrigado ao rendimento extremo e atividade constante, do qual seu lema é “perseverar e nunca falhar”.

Enquanto a sociedade disciplinar (Foucault) era marcada sob o signo da negatividade, seu trágico desdobramento em sociedade do desempenho (Han) ergue-se sob o regime da positividade, de uma perseverança patológica e avassaladora, visto que estamos longes de qualquer defesa imunológica. Byung-Chul Han (2017, p. 17-18), descreve uma passagem emblemática do próprio Jean Baudrillard sobre sua teoria da violência:

É uma violência viral, aquela da rede e do virtual. Uma violência da aniquilação suave, uma violência genética e de comunicação; uma violência do consenso [...]. Essa violência é viral no sentido de não operar diretamente, através de infecção, reação em cadeia e eliminação de todas as imunidades. Também no sentido de que atua em contraposição à violência negativa e histórica através de um excesso de positividade, precisamente como células cancerígenas, através de uma proliferação infinita, excrescência e metástase. Há um parentesco secreto entre virtualidade e viralidade.

A sociedade capitalista, agora também do esgotamento desenfreado não é nenhuma sociedade livre. Sorrateiramente vem produzindo obrigações silenciosas e clausuras imperceptíveis. Por isso, Han tem chamado atenção para o esgotamento da “Dialética do Senhor e do Escravo”, de Hegel. Nesse formato já ultrapassado o melhor era apto ao ócio e destinado a ser livre. Hoje, inadivertidamente, mesmo o senhor é também escravo, de onde carrega, como Sísifo, seu próprio fardo. Em sua relativa soberania ergue-se a masmorra que também o aprisiona, sendo vítima e algoz de si mesmo.

A sociedade e suas instituições de biopolítica, conhecidas assim por seu controle sobre a vida e os modos que operam suas formas de subjetivação têm se constituído – ainda que alegoricamente – como organismos violentamente adaptativos, em mutualismo voraz, à semelhança de uma seleção natural, de busca por sobrevivência e favoráveis a modos de subjetividades doentes, de seres acostumados à pressa, impaciente ao menor

sinal de coalizão afeto-cognitiva. Os conflitos humanos no plano emocional, cognitivo e neuronal tem ocorrido de forma cada vez mais precoce, comprometendo desde tenra idade um componente ontológico de natureza contemplativa.

Diferente de Serres que apontou os efeitos de expansão no córtex frontal, em avanços neurológicos, irrigando zonas desérticas do cérebro, facilitando por vezes as sinapses, Han antevê nessa aproximação forçada de cérebro-smartphone, máquina-viva e máquina artificial um grande simulacro, produto de um retrocesso civilizacional. Em nossa longa trajetória histórica que antecedeu o período de surgimento da civilização o hominídeo já carregava um dispositivo inato o componente de multitarefa, inerente ao formato de sua existencialidade selvagem. A esse respeito, acrescenta Han (2017, p. 31-32):

A multitarefa está amplamente disseminada entre os animais em estado selvagem. Trata-se de uma técnica de atenção [constante], indispensável para sobreviver na vida selvagem. [O Animal] [...] deve cuidar para que, ao comer, ele próprio não acabe comido. [...] Na vida selvagem, o animal está obrigado a dividir sua atenção em diversas atividades.

As estruturas *autopoéticas* do cérebro humano, vivas em suas pulsões biológicas, sedem espaço para estruturas *alopoéticas*, da natureza artificial, à semelhança do que ocorre com pesquisas em sementes e componentes geneticamente modificados, como os transgênicos. A discussão das categorias de *autopoiesis X alopoiesis*, ganhou dimensão global no final da década de 70, do século passado, em razão das investigações de dois biólogos da cognição chilenos, Humberto Maturana e Francisco Varela (2001).

Os smartphone se tornaram em pouco tempo uma extensão do corpo humano, uma espécie de HD externo do cérebro por onde migram o fluxo de memórias, afetos, sentimentos e cognições em meio a uma complexa engrenagem da fenomenologia biológica. Tem obrigado – para o bem ou para o mal – os sistemas vivos à processos de regenerações mais radicais, vislumbrando o que era apenas palco da ficção migrar ao plano real de

humanoides protéticos. O que rege a dinâmica dos componentes de organização *autopoéticos* é, precisamente sua autonomia na busca por se “produzirem de modo contínuo a si próprios” (Maturana, Varela, 2001, p. 52).

Georges Minois (2019, p. 479), numa passagem sobre as metamorfoses da solidão e a ciberdependência, evoca o poder do smartphone como prótese irreversível do corpo: “perder essa prótese é como perder a visão, a audição e o tato, ou mesmo os três ao mesmo tempo”. Tudo leva a crer que nossa condição de *Homo Sapiens* está em pleno processo de reinvenção de tempos em tempos, alterando o mundo a nossa volta e, como efeito bu-merangue, com um alto poder de nos transformar. Nessa perspectiva, continuamos – a pesar de toda civilização protética que se desenha – cem por cento natureza e cem por cento cultura.

O sentido de liquidez do mundo de Zigmunt Bauman ganha também uma dimensão ainda mais instigante na crítica do filósofo germano-coreano Byung-Chul Han. A crise do tempo em que estamos mergulhados até o pescoço tem nos retirado a capacidade de contemplação-percepção, alterando sensivelmente as características ontológicas do humano, condicionando-o à pressa e autodestruição irrefletida. Tudo tem de ser rápido e comensurável.

A incapacidade de pensar tem se tornado a grande obsessão do momento no mundo do trabalho e no espírito do tempo. Tudo deve ser imediatamente útil, ou sequer existir. A contemplação e o pensamento crítico perdem o valor de virtude e adquirem na vitrine do mundo instantâneo um rótulo negativo de “vício dos ociosos” e improdutivos. Espaços do pensamento são desprezados como escolas e universidades. Induzimos as pessoas à crença de que tudo está pré-determinado, pronto, acabado, onde a reflexão é desnecessária. Sem rumo e sem sentido corremos o risco de tratar a existência como quem lê a bula de um remédio ou consulta apressadamente um manual de instruções da vida.

O tempo se estende amargamente em um presente continuado, sem História, sem passado, às vezes sem perspectiva de

futuro. Nessa obra impactante Byung Han denuncia com todo vigor de sua sensibilidade filosófica o grande simulacro do tempo presente e nos convida a recusar o fétido aroma que atomiza a todos.

Em um famoso trecho do artigo publicado em *El País*, em 22 de março, intitulado “O Corona Vírus de hoje e o mundo de amanhã”, de Byung-Chul Han (2020), destaca:

Žižek afirma que o vírus deu um golpe mortal no capitalismo, e evoca um comunismo obscuro. Acredita até mesmo que o vírus poderia derrubar o regime chinês. Žižek se engana. Nada disso acontecerá. A China poderá agora vender seu Estado policial digital como um modelo de sucesso contra a pandemia. A China exibirá a superioridade de seu sistema ainda mais orgulhosamente. E após a pandemia, o capitalismo continuará com ainda mais pujança. E os turistas continuarão pisoteando o planeta. O vírus não pode substituir a razão. É possível que chegue até ao Ocidente o Estado policial digital ao estilo chinês. Como já disse Naomi Klein, a comoção é um momento propício que permite estabelecer um novo sistema de Governo. Também a instauração do neoliberalismo veio precedida frequentemente de crises que causaram comoções. É o que aconteceu na Coreia e na Grécia. Espero que após a comoção causada por esse vírus não chegue à Europa um regime policial digital como o chinês. Se isso ocorrer, como teme Giorgio Agamben, o estado de exceção passaria a ser a situação normal. O vírus, então, teria conseguido o que nem mesmo o terrorismo islâmico conseguiu totalmente. O vírus não vencerá o capitalismo. A revolução viral não chegará a ocorrer. Nenhum vírus é capaz de fazer a revolução. O vírus nos isola e individualiza. Não gera nenhum sentimento coletivo forte. De alguma maneira, cada um se preocupa somente por sua própria sobrevivência. A solidariedade que consiste em guardar distâncias mútuas não é uma solidariedade que permite sonhar com uma sociedade diferente, mais pacífica, mais justa. Não podemos deixar a revolução nas mãos do vírus. Precisamos acreditar que após o vírus virá uma revolução humana. Somos NÓS, PESSOAS dotadas de RAZÃO, que precisamos repensar e restringir radicalmente o capitalismo destrutivo, e nossa ilimitada e destrutiva mobilidade, para nos salvar, para salvar o clima e nosso belo planeta.

Concluindo: o Fast-Food do Ensino

No mundo do fast-food do ensino, onde tudo está pronto e acabado, a reflexão, a imaginação, a contemplação e a criatividade estão ameaçadas de extinção absoluta. Negar a reflexão e o papel que ela desempenha é uma forma sutil e eficiente de colocar os alunos-clientes-consumidores aos serviços de uma sociedade instantânea e imediatista, condicionando os homens à pressa, como quem engole um sanduíche pré-fabricado. Corremos o risco de tratar o conhecimento e o ensino como quem lê a bula de um remédio ou um manual de instruções. Se tudo está pronto, o ensino e a ética também passam a ser vistos como produtos empacotados, podendo ser adquiridos em qualquer rede de conveniência.

Induzimos as pessoas à crença de que tudo está pré-determinado, ficando descartado o recurso à reflexão. Alimentamos a ideia de que a realidade externa é a mesma para todos. A relação ensino-aprendizado passa a ser vista como um fenômeno passivo, simplista e domesticador, onde a tônica é negar a singularidade cognitiva dos indivíduos e marginalizar seus desejos, sonhos, erros e ilusões, isto é, negligenciar todas as categorias que os tornam humanos.

No afã de padronizar e quantificar as criações e relações sociais em sala de aula, as novas tecnologias de biopolítica e governabilidade deve alterar sensivelmente as características ontológicas do ser humano e, em especial, a alteridade e o valor das culturas locais, desvalorizando saberes identitários e nos adequadando à globalidade do mundo tecnológico monovalente, cada vez mais equizofrênico, produtor e produtor de uma “racionalização cínica” em que não há mais espaço para a afetividade e emoções humanas mais autônomas.

Tratar a Educação como um “prato feito”, acentuando ainda mais a mecanização do ensino, o empacotamento dos saberes, o imediatismo e a inflexibilidade dos processos educativos. Habitamos também os sujeitos educacionais a uma lógica de mercado, altamente técnica, volúvel e excludente, onde o produto é

mais importante que o processo, onde os fins a que se destinam, justificam os meios. Essa lógica perversa, linear e reducionista nos torna mais objetos e não seres humanos, mais clientes e menos cidadãos, destinados a meros consumidores mercado em crescente privatização do espaço público.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *O que é Contemporâneo?* E Outros Ensaios. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Santa Catarina: Argos, 2009.

AGAMBEN, G. ZIZEK, S. NANCY, JL. BUTLER, J. et al. *Sopa de Wuhan*: pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias. ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio); 2020. <https://bit.ly/sopadewuhan>.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do Cansaço*. Tradução Énio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. *O Aroma do Tempo*. Um Ensaio Filosófico sobre a Arte da Demora. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'água, 2016.

HILMAN, James. *Pã e o Pesadelo*. Tradução de Carla Pilon e Daniel Yago. São Paulo: Paulus, 2015.

MATURANA, Humberto. VARELA, Francisco. *A Árvore do Conhecimento*. As Bases Biológicas da Compreensão Humana. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MINOIS, Georges. *História da Solidão e dos Solitários*. Tradução de Maria das Graças de Souza. São Paulo: UNESP, 2019.

NIETZSCHE, F. *Humano, demasiadamente humano*. Um Livro para Espíritos Livres. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

SERRES, Michel. *Polegarzinha*. Uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Tradução de Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

_____. *O Contrato Natural*. Tradução Serafim Ferreira. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO CONTINENTE AFRICANO: A EXPERIÊNCIA DE MOÇAMBIQUE

Inocélio Ussivane¹

Introdução

Com surgimento dos primeiros casos da pandemia da COVID-19 e, por conseguinte, o encerramento das escolas como medida de contenção e diminuição do contágio, colocou o Sistema Nacional de Educação num grande desafio, o de ter que se reinventar por forma a dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com o senso de 2017, em Moçambique existe, cerca de 14 milhões de crianças de 0 aos 17 anos. Esta faixa etária foi afetada pelas medidas de combate a pandemia da COVID-19, onde viram-se impossibilitadas a frequentarem o ensino escolar pela suspensão de aulas em todo o país, como medida de distanciamento social. Segundo a UNICEF-Moçambique (2020, p. 3) “mais de oito milhões de crianças foram de imediato afetadas, 101. 000 no ensino pré-primário, 6.9 milhões no primário, 1,25 milhões no secundário e mais de 85.000 alunos no ensino técnico- profissional” esta situação obrigou as escolas a buscarem saídas por forma a dar continuidade das suas atividades, sendo que uma das saídas foi o uso das tecnologias digitais, pois as aulas

¹ Mestrado em Filosofia, docente de Filosofia na Faculdade de Filosofia da Universidade Eduardo Mondlane com interesse em Filosofia da Tecnologia, do conhecimento e didática de Ensino de Filosofia. E-mail: inocelioussivane@gmail.com .

presenciais não seriam viáveis em tempos de pandemia.

O ensino à distância viu-se como alternativa diante deste infortúnio. Contudo, a maioria das crianças em Moçambique não tem acesso aos canais de informação básicos, o que torna a transição para o ensino à distância extremamente difícil: 74 por cento das crianças vivem sem eletricidade, e apenas 2 por cento têm acesso à Internet, 35 por cento à rádio e 22 por cento à televisão. O acesso à informação é ainda mais limitado para as crianças das zonas rurais (UNICEF, 2020). Esta situação, veio agravar os fracos resultados educacionais registados pelo sistema de ensino em Moçambique.

Os desafios da educação em tempos da COVID-19 são inúmeros, daí a necessidade de refletir sobre eles e perspectivar o que se pode vislumbrar perante este fenómeno, bem como propor alternativas que possam ajudar a educação a garantir o ensino de qualidade.

As tecnologias educacionais vêm atualmente ganhando espaço considerável no mundo. Isto associa-se as transformações que ocorrem na sociedade atual caracterizada pelo capitalismo, a fácil difusão de informação, constante atualização das plataformas de comunicação e informação. Estas ferramentas usadas no processo de ensino e aprendizagem, promovem o espírito crítico e reflexivo dos professores e alunos. Daí que as tecnologias educacionais se apresentam como elementos integrantes do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, pretendemos neste texto, mostrar os desafios da educação em tempos da pandemia da COVID-19; analisar o impacto da utilização de diferentes tecnologias digitais, como Blogs, Redes Sociais, Ambientes Virtuais, Objetos Virtuais de Aprendizagem, Mídia Interativa, Livro Digital e produção de vídeos, no processo de ensino e aprendizagem.

Para a elaboração deste capítulo foi adotado o método de pesquisa bibliográfica que consistiu na leitura e interpretação de artigos científicos e livros que tratam do assunto em debate.

Instituições educacionais e processo de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia

Com o registo dos primeiros casos da COVID-19 em Moçambique, uma das primeiras medidas tomadas pelo Governo, foi a suspensão de aulas presenciais a partir do dia 23 de Março de 2020, em todas as instituições de ensino, desde o pré-primário ao universitário em todo país. Esta medida tinha em vista a redução do risco de contágio entre os alunos e professores nas escolas tendo em conta que as escolas são locais de maior concentração de pessoas.

As medidas tomadas, não foram acompanhadas de orientações claras sobre a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, os meios a serem usados pois de alguma forma não se sabia se o período de suspensão das aulas seria longo ou não. A pouco e pouco, novas metodologias foram implementadas nas escolas moçambicanas como é o caso dos textos de apoio, por orientação do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano onde,

Os pais e/ou encarregados de educação devem controlar e apoiar os seus filhos e/ou educandos na realização dos exercícios orientados pelos professores e formadores, outros-sim, as escolas devem garantir a organização, pelos grupos de classe e de disciplina, das fichas de exercícios/atividades e material de apoio à aprendizagem para os alunos, com base nos programas de ensino e livros didáticos (NHANTUMBO, 2020 p. 558).

As universidades foram mais ousadas, no sentido de muito rapidamente terem optado pelo uso de tecnologias digitais usando plataformas como zoom, e-mails, google classroom, whatssapp e outras para viabilizarem o processo de ensino e aprendizagem.

As aulas na modalidade online, tiveram uma nova programação se esperando a retoma das aulas presenciais tendo em conta que nem todos os cursos estariam em condições de dar continuidade as aulas pelas plataformas digitais. Pelas especificidades

de alguns cursos (com aulas práticas, laboratoriais e outras) não foi fácil adaptarem-se as aulas online.

Com a prorrogação do Estado de Emergência as aulas virtuais tornaram-se rotina normal das instituições de ensino em Moçambique. As TICs, trouxeram nova dinâmica para o ensino, mas também trouxeram desigualdades pois nem todos tem acesso, vários são os estudantes que até hoje mostram dificuldades de uso das TICs. As TICs, mais usadas hoje na educação são videoconferência e áudios que permitem que as aulas ocorram no ciberespaço.

As escolas moçambicanas, tiveram que se integrar na cibercultura, para dar resposta ao combate a COVID-19. Criaram plataformas digitais próprias viradas ao ensino, criaram equipes e manuais de instrução aos estudantes e docentes na utilização de plataformas digitais. Hoje parece que o assunto de aulas online está resolvido no sentido em que muitas instituições já aderiram, mas ainda se deparam com a questão de avaliação (como avaliar online?).

A avaliação escolar, é plataformas digitais constitui ainda um problema. Muitas instituições de ensino em Moçambique só avaliaram e aplicaram exames finais, quando saiu-se do Estado de Emergência para o de Calamidade que por consequência houve alívio das medidas restritivas e o retorno as aulas presenciais.

Reconhece-se que é necessário que a avaliação seja por competências desenvolvidas nos alunos, daí o ceticismo de avaliar de forma virtual. Porem algumas instituições de ensino para não comprometer o ano acadêmico tiveram que de forma online avaliar. A avaliação em tecnologias educacionais pode ser considerada um novo fôlego que é dado ao mundo educativo, ligando-as às práticas sociais, às situações complexas, aos problemas, mas também a novos projetos, a novas orientações em função do mundo real (cibercultura).

O ceticismo não foi somente das instituições de ensino, mas também dos professores que não estavam preparados para a avaliação em plataformas digitais, onde por um lado coloca-se a

questão da seriedade que se poderia ter com esta avaliação que seja uma avaliação que espelha as competências do aluno por outro lado a isenção de plágios. Uns preferiam avaliação através de trabalhos de investigação que de alguma forma não se mostra suficiente pois por força de regulamentos acadêmicos a percentagem na classificação desta avaliação é reduzida comparativamente a avaliação escrita.

O sucesso escolar é responsabilidade de todos, porém todos atores de ensino devem se empenhar para responder as adversidades impostas pela pandemia da COVID-19. Neste contexto podemos levantar as questões: que tecnologias educacionais a usar no ensino por forma a dar resposta aos novos desafios da educação? Qual é a necessidade de usar as TICs na educação?

A necessidade das tecnologias na educação

A COVID-19, evidenciou a necessidade de integração no ensino de tecnologias educacionais. Não há dúvidas que as tecnologias fazem parte do cotidiano das pessoas, mas o mesmo não se pode dizer em ambiente escolar. Os sistemas de educação são desafiados a garantir maior acesso à internet, computadores nas escolas para o uso dos alunos e professor.

Em Moçambique, o uso das tecnologias, concretamente o computador nas práticas didáticas teve o seu início nas universidades nos anos 90, que permitiu, através de salas de informáticas criadas, que os estudantes tivessem acesso. Com o tempo o acesso às tecnologias aumentou e o avanço das mesmas é visível no mundo inteiro onde a...

tecnologia básica dos computadores de mesa com capacidade de memória diminuta para pequenos smartphones com recursos antes nunca imaginados nos anos de 1990, além de internet de alta velocidade disponível em redes wifi. Ora, devido ao avanço das tecnologias seria razoável imaginar que estas já sejam pervasivas; e com seu alcance - 51% da população mundial tem acesso à internet, era de se esperar que nas escolas a tecnologia não fosse um corpo estranho, algo que incomoda ou distrai a aprendizagem (ALVES e FA-

RIA, 2020 p. 2).

No ambiente escolar a integração das TICs nas práticas educacionais não foi natural, mas um processo complexo, que depende de todos atores da educação, desde o sistema nacional de educação, as políticas da educação, os gestores das escolas, o professor e o aluno.

A escola tem o desafio de construir o conhecimento através de plataformas digitais. O papel das instituições de ensino é de permitir o acesso aos meios técnicos.

As tecnologias digitais resultam da sociedade e criam muitas transformações a todos os níveis. Estas transformações afetam não somente o modo substancial das relações sociais, mas também o funcionamento das instituições e estruturas políticas. Neste sentido, a democracia tecnológica consiste na criação de processos e mecanismo de discussão, a partir de um diálogo entre o Cidadão e o Estado, para se chegar a uma política de decisões, onde a participação popular se torna mais real em termos práticos.

Lévy (1999), afirma que as tecnologias digitais permitem a criação de inteligência coletiva, comunidades virtuais e a interconectividade que permitem a partilha do conhecimento entre todos os indivíduos sem restrições. O saber está na humanidade e todos os indivíduos podem oferecer conhecimento; não há ninguém que seja nulo nesse contexto. Por essa razão, o autor afirma que a inteligência coletiva deve ser incessantemente valorizada.

Os intelectuais coletivos só poderão se reunir em um mesmo ambiente a partir da mediação das tecnologias da informação e comunicação. Com tais tecnologias, os saberes dos indivíduos poderão estar em sinergia.

A coordenação dos saberes pode ocorrer no ciberespaço, o qual não é apenas composto por tecnologias e instrumentos de infraestruturas, mas também é habitado pelos saberes e pelos indivíduos que os possuem; o ciberespaço permite que os indivíduos se mantenham interligados independentemente do local geográfico em que se situam.

No campo da educação o uso das tecnologias tem trazido grandes desafios ao processo de ensino e aprendizagem. A maior questão que se pode fazer é tipo de tecnologias podem ser usadas no ensino? Esta questão não é de fácil resposta na medida em que todos os meios didáticos usados no ensino tendem auxiliar o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem e o tempo e a situação concreta do ensino ditam o meio a ser usado.

Hoje os dispositivos moveis são os mais próximos da realidade atual da sociedade como afirmam Alves e De Faria (2020, p.5) os dispositivos móveis com uso de internet ficaram mais baratos e por sua vez mais acessíveis saindo dos laboratórios de informática para as mãos dos estudantes. Os alunos apropriaram-se das tecnologias e “circulam” em corredores das escolas (tabletes e smartphones) substituindo o quadro-negro, Datashow, retro-projetores.

As tecnologias moveis, digitais são ferramentas necessárias para o ensino pois, como afirma, Alves e De Faria (2020) dão acesso a informação que ajuda a construir o conhecimento. Assim,

As tecnologias digitais não têm a mesma aceitação no âmbito da escola pelos professores e gestores como tiveram o quadro-negro. Este último foi aceite sem restrições porque seu uso reforçava a pedagogia bancária de transmissão de conteúdos centrada no professor (ALVES e DE FARIA, 2020, p.5)

As tecnologias digitais, remete-nos a uma pedagogia dinâmica do ensino a da *escola nova*, que coloca o professor como orientador do ensino e não mais centrado no professor.

Em Moçambique escolas proibiam o uso de telefone celular nas escolas, por orientação do ministério que tutela a educação, mas com a pandemia da COVID-19, estes aparelhos passaram a ser usadas como recurso didático, que permitem maior interação onde, o *aluno visto hoje como heterogêneo, autônomo, curioso, capaz de realizar multitarefas e, em sua maioria, percebido como discente da era digital é peça fundamental dessa interação*, (MICHEL e NOGUEIRA,

2019 p. 31).

Este modelo permite a participação ativa do aluno, mas o que verificamos na experiência de aulas virtuais em nesta pandemia é que muitos alunos entravam nas várias plataformas e marcavam presenças nas aulas e não interagiam ou não participavam na elaboração conjunta, fazendo com o professor tomasse o papel ativo. Entretanto, o professor e o aluno perdem motivação. Isto reforça a ideia de as TICs, serem usadas para interatividade sendo que,

Na aula com web conferência, o professor pode adicionar a aula expositiva, o uso do fórum e chat para promover um debate com a turma do assunto abordado. Adicionado a isso, o docente pode indicar outras fontes de pesquisas como vídeos e textos para uma melhor compreensão do estudo em questão, como forma de promover a trocas de saberes de forma colaborativa e interativa (ALVES e FARIAS, 2020, p.8)

O professor deve compreender que as tecnologias são importantes na produção colaborativa do conhecimento e deve ser seus aliados no processo educativo e ele deve ser mediador. Os ambientes virtuais devem ser estimulantes e capazes de criar motivos de aprendizagem para tal o *professor precisa realizar uma mediação ativa voltada para a promoção da colaboração* (idbem, p.9)

O professor deve usar os recursos tecnológicos com criatividade e sabedoria. Mais do que usar as ferramentas o professor deve planejar as suas aulas pensando sempre no aluno. Os recursos planejados devem ser acessíveis aos alunos e capazes de serem usados em vários modelos de aulas tais como: trabalhos em grupo, seminários, expositivas entre outros modelos.

O ensino à distância como alternativa em tempos da Covid-19

O avanço das tecnologias de comunicação e informação e a sua aplicação no ensino permitiu o surgimento do ensino à

distância- EaD. Esta modalidade de ensino, nos seus primórdios era através de material impresso enviado aos alunos através de correios, centros de apoio ao ensino à distância e visava formar professores em atividade nas escolas primárias.

Com o tempo o EaD passou a ser a ser feito com recursos tecnológicos (computadores ligados a internet, e-mail, vídeo aulas, fóruns eletrônicos, chat, comunidades virtuais, site de aprendizagem). As tecnologias tornaram o EaD mais interativo daí que, Fernandes e Zitzke, (2012) afirmam que a cibernética proporcionou a revolução do processo de ensino-aprendizagem tanto na educação presencial quanto na educação à distância.

O EaD é uma modalidade ensino que tem como objetivo oferecer um processo de aprendizagem completo, dinâmico e eficiente por intermédio de recursos tecnológicos. Esta modalidade de ensino funciona através de interação virtual entre o professor e o aluno, separados geograficamente e temporalmente, mas conectados pelas plataformas digitais.

A modalidade de EaD, de forma significativa mudaram o ensino e constituindo-se alternativa para o processo de ensino-aprendizagem fazendo com que o aluno adquira autonomia e capacidade de autoconstrução, autoconstrução. Assim a educação deixa de estar centrada no professor passando este, a ser mediador.

Em Moçambique o EaD é regulado pela Lei N° 6, de 6 de maio de 1992, que define o EaD como uma das estratégias fundamentais para o desenvolvimento de educação e em *função da necessidade de desenvolver recursos, infraestrutura e tecnologia adequadas à implementação da política e estratégias da Educação a distância em Moçambique, o Conselho de Ministro aprovou a criação do INED, em 17 de outubro de 2006, por meio do Diploma Ministerial N 49, de 26 de dezembro 2006* (MOMBASSA e ARRUNDA, 2018, p. 646)

O EaD, além de diminuir as assimetrias no acesso à educação, hoje é chamado a intervir no âmbito da pandemia da COVID-19. Hoje não é uma simples alternativa, mas a mediática para dar resposta ao isolamento social aqui a comunidade escolar

é sujeita. Para que tal aconteça, há necessidade de comprometimento de vários atores para que seja flexível. Deve ser considerado ponto de partida para a situação atual do país e do mundo. A educação a distância, oferece hoje oportunidade de estudos

A prática docente em tempos da pandemia: o ensino remoto

No contexto de pandemia, no ano de 2020, em que as aulas foram suspensas, as escolas que não faziam uso de tecnologias em atividades em sala de aula com os alunos sentiram maiores dificuldades em adaptar-se ao “ensino remoto”, termo utilizado para as atividades de estudos mediados por tecnologias (ALVES e DE FARIA, 2020, p.5)

Como já referimos anteriormente, com a declaração do estado de emergência e posteriormente o estado de calamidade pública, os alunos foram obrigados a ficarem em casa e a dinâmica dos alunos e professores mudou significativamente, obrigados a trabalharem a distância, virtualmente tendo instrumentos auxiliares os smartphones e computadores e recurso as redes sociais. O maior desafio que os profissionais da educação tiveram no seu ofício foi de adaptação a essa nova forma de trabalho. Assim,

Professores que tinham pouco ou nenhum contato com as novas tecnologias digitais começam, abruptamente, a planejar aulas por meio de telas junto a seus coordenadores pedagógico (muitas vezes igualmente não qualificados para tais ações), ao mesmo tempo em que descobriam sobre o funcionamento de ferramentas tecnológicas (CABRAL e COSTA, 2020 p. 50)

É evidente que os professores não estavam preparados para esta nova realidade, mas houve necessidade de mudança de rotina, de aula presencial para aula virtual, de sala física para sala virtual. Uma quebra de paradigma para responder as imposições da COVID-19. Os professores são desafiados a usar TICs, no processo de ensino e aprendizagem. É claro que as TICs exigem *criatividade, tempo, dedicação e, principalmente, domínio das tecnologias da informação e da comunicação* (ibidem p. 50).

Esta reinvenção do professor não é algo fácil, porém, necessita de força de vontade e desejo de transformação e isto foi notório com o novo estado da pandemia e continua a ser desafio. Há, todavia, necessidade de criação de condições de trabalho para que o ensino por meio de TICs aconteça dentre elas a formação de professores pois o não uso ou a desmotivação do uso das TICs pode estar associada a falta de domínio das Mesmas por parte dos professores não só, mas também por parte dos estudantes. Daí que achamos que a formação em novas tecnologias tem um papel importante. Nhantumbo (2020) no estudo que realizou constatou que vários professores tinham dificuldades de uso das TICs onde relatavam o seguinte:

As escolas moçambicanas, poucas tem salas de informática apetrechadas, que possam premir os estudantes se familiarizar com o uso das tecnologias. Os estudantes poucos têm material informático (computadores), smartphones que permitam a interação. O país depara-se com problemas de internet, o custo elevado e as oscilações constantes.

É importante que o professor bem como os estudantes estejam familiarizados com o uso das Tecnologias educacionais, por forma a criarem senários inovadores e sustentáveis da educação em tempos da pandemia da COVID-19. Isto pode permitir a melhoria da qualidade da educação. Nhantumbo (2020), citando Trindade, Moreira e Ferreira (2020), afirma que *o uso quotidiano da tecnologia não implica uma natural conversão da sua utilização para dentro dos muros da Escola. Até porque, nestes novos contextos, a educação extravasa o espaço físico e o tempo da aula* (p. 566).

As tecnologias digitais exigem do professor melhor organização e gestão do tempo de aulas. No ensino virtual, as aulas devem ter um tempo menor que no ensino presencial. Os áudios e vídeos devem ser curtos e colocando com clareza os objetivos da aula.

A dinâmica da docência online se torna mais árdua e complexa a tarefa de fazê-la em relação a presencial, em razão de transformar o ensino múltiplas atividades. Cabe ao pro-

fessor produzir o conteúdo do curso, de planejar didaticamente o material, de converter o material para linguagem da mídia (ALVES e FARIA, 2020, p.8)

O professor deve fazer o monitoramento das aulas virtuais, orientar o processo de ensino como mediador, permitindo que através de chat abra um fórum de debate para uma produção coletiva do conhecimento. As estratégias de ensino nas aulas em plataformas online devem ser diferentes das aulas presenciais por forma a chamar a atenção dos participantes da aula. Deve se ligar o conteúdo a ser transmitido a um aprendizado anterior.

Nas aulas em plataformas digitais o professor deve fazer monitoria do cumprimento dos objetivos de ensino. Isto pode ser através de perguntas diretas que de alguma forma tocam os aspectos abordados na aula. Isto pode concorrer para que os alunos tenham maior interesse no conteúdo a ser ensinado e não se distraírem nas plataformas usadas para o ensino.

Há necessidade de o professor como mediador ter o domínio dos materiais didáticos bem como as plataformas usadas para o ensino e fazer um acompanhamento adequado aos alunos. Este tempo da pandemia leva os alunos a monotonia daí que a escolha de recursos didáticos criativos ajuda na dinamização das aulas.

Considerações finais

Com o surgimento da pandemia da COVID-19, a educação ficou bastante afetada ou melhor toda a comunidade escolar ficou impactada onde houve necessidade de buscar formas de lidar com esta crise e realizar adequações no ensino.

Com as escolas fechadas por forma a conter a COVID-19, o ensino remoto e a distância ganharam protagonismo. A educação em todos seus subsistemas foi colocada o desafio de construir novas formas de ensino-aprendizagem. Os professores tiveram que reinventarem as suas práticas pedagógicas.

A educação teve que recorrer as tecnologias nos seus diversos tipos para aplicá-las na educação. Esta transição já vem

acontecendo com os materiais didáticos clássicos como o livro, quadro-negro, fotografia, jornais, revistas entre outros materiais impressos que estão a ficar para traz em detrimento das matérias digitais (online), como TV interativa, computadores e internet que o ensino hoje recorre.

As tecnologias passaram a atender a demanda da educação em tempos de pandemia, para dar continuidade ao ensino tendo em conta que são meios interativos que podem estar ao serviço da educação. São dispositivos que facilitam a produção colaborativa do conhecimento, estimulam a aprendizagem autônoma, a pesquisa e o engajamento dos alunos. O papel do professor neste desafio a que a educação está sujeita é determinante

Referências

ALVES, Elaine Jesus, DE FARIA, Denilda Caetano; *Educação em tempos de Pandemia: lições aprendidas e compartilhadas*, e-ISSN nº 2447-4266 Vol. 6, n. 2, abril-junho 2020.

CABRAL, Tatiana e DA COSTA Enio Silva, *A pandemia e as aulas remotas: a reinvenção da prática docente*; In RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza, SOUSA, Clara Maria Miranda, LIMA, Emanoela (Org.); *Educação em tempos de pandemia: registros polissêmicos dos visíveis e invisíveis*, Petrolina, PE: UNIVASF, 2020.

FERNANDES, Elizangela da Rocha e ZITZKE, Valdir Aquino; *A evolução da técnica e o surgimento da tecnologia no contexto econômico e educacional*, Anais do III Congresso Internacional de História da UFG/Jataí: História e Diversidade Cultural. Textos Completos. Realização Curso de História, 2012.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de C. I. Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MICHEL, Caroline Braga, NOGUEIRA, Gabriela Medeiros [Orgs.]; *Formação de Professores em Tecnologias Educacionais: construindo práticas pedagógicas*; Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. Disponível em 12/01/2021 .

MOMBASSA, Aires Zarina Bonifácio, ARRUDA, Eucídio Pimenta; *História da Educação a Distância em Moçambique: perspectivas atuais e as contribuições do Brasil*, Praxis Educativa, 2018.

NHANTUMBO, Telma Luis; *Capacidade de resposta das instituições*

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de COVID-19: Impasses e desafios, In Revista EDUCAmazônia-Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, LAPESAM/GISREA/UFAM/CNPq/EDUA.

UNICEF, *Os impactos da COVID-19 nas crianças em Moçambique: Nota Política; Junho 2020 NP-01.*

MOÇAMBIQUE, Lei N° 6, de 6 de maio de 1992.

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO E MEDIAÇÃO CULTURAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: DOS DESAFIOS ÀS POSSIBILIDADES

Lutícia Hiani Machado Monti Sousa¹

Francine de Paulo Martins Lima²

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação está presente durante todo o curso da vida humana, seja de maneira direta ou indireta. A educação auxilia o desenvolvimento humano, a interação e possibilita aos sujeitos assumirem atividades sociais e individuais na sociedade, como assumir-se aluno em uma escola, ser cidadão na sociedade e conquistar direitos na vida pública em um processo de hominização. De acordo com Tuleski (2012, p. 9), “a hominização é resultado da passagem da sociedade primitiva para a sociedade organizada pelo trabalho social, sendo que esta passagem modificou a natureza do homem (...). A partir das atividades em sociedade, o homem passa pelo processo de ser um sujeito humano, o que o difere de outros seres.

No ato de educar, são muitos os desafios impostos pela vida concreta e real e esses desafios reafirmam a condição humana da vida em sociedade. De acordo com Leontiev (2004, p. 279), “o homem é um ser de natureza social, [e] tudo o que tem de hu-

¹ Graduada em Letras pela Universidade da Região de Joinville e Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras – lutricia.sousa@estudante.ufla.br

² Doutora em Educação pela PUC-SP, Docente do Departamento de Educação e do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras – francine.lima@ufla.br

mano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade”. Nessa direção, a escola e os espaços educadores representam a oportunidade de potencialização dos processos educadores considerando o uso de diferentes linguagens e processos de socialização humana, considerando o professor mediador de grande importância nesses processos.

No que tange ao papel do professor no processo educador, sabemos que muitos são os desafios enfrentados, considerando os diferentes contextos educadores, para a socialização dos conhecimentos socialmente produzidos, especialmente quando pensamos no desenvolvimento de uma educação na perspectiva emancipatória e humanizadora, uma vez que “[...] cabe também à educação a responsabilidade de abrir as portas da mente e do coração e de apontar horizontes de construção partilhada de sociedades humanas mais humanizadas” (BRANDÃO, 2002, p. 22). Nessa direção, o papel de mediação do professor, faz-se relevante nesses processos educadores, notadamente em situações adversas como a que temos vivido no último ano decorrente da Pandemia COVID-19.

A covid-19 é uma doença viral causada pelo coronavírus, denominada SARS-CoV-2, e pode apresentar infecções assintomáticas e quadros graves. Muitas mortes já foram registradas em todo o mundo e pode-se dizer que o contágio vem aumentando a cada dia. Com a pandemia covid-19, o Ministério da Saúde alertou para obrigatoriedade do uso de máscara e distanciamento social para conter os possíveis contágios. A partir da determinação de distanciamento social, houve a paralisação das atividades presenciais, a fim de resguardar a saúde e a vida das pessoas nos diferentes contextos sociais e conter a Pandemia.

Nesse sentido, a escola, assim como todos os outros espaços de convivência tiveram de atender às exigências de distanciamento social, ressignificando as formas de socialização, de convívio e, ao mesmo tempo de disseminação e compartilhamento de conhecimentos.

O Brasil, assim como os demais países, vive o caos históri-

co imposto pela pandemia. A educação procurou novas formas de fazer, falar e construir novas propostas pedagógicas no ambiente virtual e assim, os desafios de formação e produção de conhecimentos estão mais visíveis. Os professores estão se adaptando às novas formas de planejamento de atividades pedagógicas frente a uma tela de computador ou celular. Os alunos tentam lidar com as faces do distanciamento, enfrentando a falta de interação social de forma presencial, interação esta, ao nosso ver, primordial para os processos educativos. Os modos de contato e aproximação entre estudantes e docentes, estudantes e estudantes, tem sido realizado de diferentes formas, observando os desafios postos pelas condições de vulnerabilidade em que muitos dos estudantes se encontram com suas famílias e que muitas das vezes os impedem de acessar as plataformas virtuais ou recursos digitais disponíveis para que as interações aconteçam. Em diversas situações, a equipe docente e de gestão tem utilizado como alternativa a comunicação por aplicativos como *WhatsApp*³ e/ou similares para o estabelecimento de um diálogo mínimo necessário com as crianças, jovens e/ou familiares, de modo que os estudantes tenham acesso aos materiais de estudos ou orientações.

No que se refere ao acesso aos bens culturais igualmente importantes e que se somam às ações da escola, destacamos as iniciativas de produção da arte nas suas diferentes linguagens e que passaram a adotar também plataformas virtuais e recursos digitais para a divulgação e disseminação das produções artísticas. Surgiram assim iniciativas como museus em tempos de pandemia, *lives*⁴ teatrais, musicais entre outras formas de expressão artística que reconfiguraram seus modos de desenvolvimento e apresentação. Reconfiguraram, ainda, as formas de interação com o público, o qual não mais podem aplaudir a expressão artística de forma presencial, mas agora são convidados a curtir, comentar e compartilhar por meio das redes sociais a experiências estética

³ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

⁴ Live em português significa, no contexto digital, “ao vivo”.

vivenciada de modo virtual.

A novidade de modo de interação com a arte, apesar dos desafios postos pela pandemia Covid-19, suscitou em certa medida a publicização e democratização de algumas manifestações e produções artísticas que antes destinavam-se a um pequeno público que, em função de terem um poder aquisitivo maior, eram os únicos a consumirem e acessarem determinados museus, peças teatrais e musicais. Assim, as iniciativas culturais também passaram a ser uma forma de levar acesso aos bens culturais e possibilitar que outros públicos, de diferentes classes sociais, também passassem a usufruir das mais diversas manifestações culturais.

Diante do exposto, este capítulo pretende dialogar acerca dos desafios colocados pela pandemia covid-19 ao processo educativo, considerando a produção cultural e as possibilidades de ressignificação delas em um processo de mediação cultura. Nesse sentido, nossas discussões partem do seguinte questionamento: Como a pandemia possibilitou novas formas de ressignificação das produções culturais e artísticas em favorecimento da educação e mediação cultural?

Com o intuito de responder ao questionamento e ao objetivo anunciado, discorreremos brevemente sobre a educação em tempos de Pandemia, sobre a ideia de mediação cultural, notadamente em situação de distanciamento social e, por fim, sobre algumas manifestações culturais e as possibilidades de mediação cultural a partir delas.

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Em fevereiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde e o Ministério da Saúde alertaram a respeito da onda de vírus que se alastrava pelo mundo. No Brasil, iniciou-se o distanciamento social e as formas de prevenção para combater a covid-19. A educação, assim como todos os serviços essenciais do Brasil, seguiram prejudicados pelas novas formas de relacionamento e convívio em sociedade, requerendo novas formas de condução

dos processos educadores advindos da educação escolar, notadamente.

No dia 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE)⁵ aprovou o Parecer CNE/CP nº 5/2020, onde estabelece diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do coronavírus. Os 21 conselheiros apresentaram um documento com orientações e sugestões para todas as etapas de ensino, da educação infantil à educação superior. O parecer foi homologado com a colaboração do Ministério da Educação (MEC).

Diante das mudanças estruturais que o contexto colocou, as instituições de ensino precisaram se reinventar a partir das medidas emergentes. Algumas universidades adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com o objetivo temporário de não interromper as atividades escolares. Os eventos escolares e universitários, como congressos e seminários também se adaptaram às plataformas virtuais. Na educação básica, as iniciativas de retomada das atividades escolares ocorreram de forma difusa e diversificada, sendo de responsabilidades dos estados e municípios que se organizarem a partir do parecer do CNE, mas considerando a realidade local, suas possibilidades e condicionantes, notadamente no que se refere às condições de acesso à internet e recursos digitais pelos estudantes e questões de extrema vulnerabilidade social em que muitos deles vivem com suas famílias. Nesse sentido, apesar de todo o suporte tecnológico, há uma diversidade de sujeitos e profissionais da educação dentro da realidade da educação. Pode-se afirmar que a pandemia apresentou um contexto ainda mais desafiador, cuja realidade está mediada pela tecnologia.

De acordo com o Jornal da USP (2020)⁶, 48 milhões de

5 <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>

6 <https://jornal.usp.br/artigos/educacao-e-pandemia-desafios-e-perspectivas/>

estudantes deixaram de frequentar as escolas no modo presencial nas mais 180 mil escolas de ensino básico para evitar a propagação do coronavírus.

Segundo Nóvoa (2019), a escola tem sofrido mudanças diante do crescimento das novas tecnologias e dos novos modos de pensar e agir. O autor afirma que há uma individualização da escola no sentido de atender demandas mercadológicas e a considerando como bem privado, desvalorizando, assim, o sentido de uma escola coletiva. O autor diz que é necessário repensar o contrato social e o modelo escolar e iniciar a reconstrução de uma vida em comum, valorizando a vida e as diversidades. Nas palavras do autor:

No plano organizacional, é interessante acompanhar dinâmicas de inovação que estão a acontecer em muitos lugares, abrindo o modelo escolar a novas formas de trabalho e de pedagogia. É impossível ignorar o impacto da revolução digital, bem como a necessidade de diferenciar os percursos dos alunos, mas isso não implica que a escola abdique de ser um lugar de construção do comum. Hoje em dia, a fragmentação a que estamos a assistir no cibermundo, coloca a escola perante a urgência de valorizar a nossa pertença a uma mesma humanidade e a um mesmo planeta. Este comum não vem de comunidade de identidade, mas sim de comunidade de trabalho, isto é, o que fazemos em comum uns com os outros independentemente das nossas origens, crenças ou ideias. (NÓVOA, 2019, p. 5)

Diante da reconstrução da vida em comum dos sujeitos, pode-se pensar nas expressões artísticas e culturais como uma forma de unir e compreender os universos dos sujeitos participantes nos processos educacionais. Com as manifestações culturais em tempos de pandemia, há traços do momento histórico em que vivemos – manifestações artísticas que identificam o isolamento, as máscaras utilizadas nesses tempos difíceis e espaços vazios. Pode-se dizer que as produções artísticas vem sendo um importante registro de tempos de pandemia e servem enquanto documento histórico para mediação na educação básica. É um *modus operandi* de auxiliar no entendimento da pandemia no con-

texto mundial. Nessa direção, no próximo capítulo, discorreremos sobre as manifestações culturais produzidas em tempos de pandemia.

MEDIAÇÃO CULTURAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Durante o distanciamento social, devido à pandemia covid-19, percebeu-se o grande consumo de *lives* musicais, filmes, peças de teatro, etc. Segundo o produtor cultural Abder Paz (2020), as *lives* tiveram um crescimento exponencial durante a pandemia porque as pessoas sentem falta de interação. Assim, as pessoas têm contato com as expressões artísticas e culturais em formatos virtuais e podem ter acesso às diversas possibilidades de consumo cultural em tempos de pandemia.

O setor cultural está vivendo um processo de aprendizagem. Os coletivos culturais estão divulgando os seus trabalhos em espaços virtuais. Por exemplo, no Instagram, uma página chamada *Museu do Isolamento*⁷, reúne obras visuais que nasceram durante a pandemia. Percebe-se nas obras visuais, a presença de desabafos, manifestos pessoais e relatos subjetivos sobre as formas de lidar com o isolamento. Muitos museus estão promovendo visitas virtuais, ou seja, é possível deslocar-se para variados espaços geográficos e acessar instituições culturais e obras de artes.

Durante a pandemia, foi criada a Lei Federal Aldir Blanc (LEI N° 14.017, 29/06/2020)⁸, a lei dispõe de recursos para o setor cultural diante do contexto da pandemia. De acordo com a lei, os artistas contemplados terão que priorizar as plataformas virtuais para divulgação dos seus trabalhos.

No atual contexto, as linguagens da arte também passaram por mutações. Percebe-se pelas constantes expressões divulgadas nas páginas virtuais, a presença de elementos que nortearam o distanciamento social – medo em face ao diferente, críticas sociais e dificuldade de ressignificar o atual contexto chamado

7 <https://www.instagram.com/museudoisolamento/>

8 Autoria da deputada federal Benedita da Silva.

de “novo normal”. O conceito de “novo normal” se constitui de ideais liberais para conservar uma normalidade em nome da economia e da continuação dos privilégios. Segundo Lilian Shwarcz (2020), “o conceito de “novo normal” também parte e tem como patamar silencioso, o conceito romântico e idealizado de lar, que faz todo sentido para um determinado grupo social”.

O contexto pode modificar a leitura da obra, pois somos sujeitos históricos, sociais e culturais. Freire (1989) já dizia que somos educados pelo mundo e pela realidade vivida. Portanto, ao passo que os professores e estudantes consomem diversos produtos culturais em tempos de pandemia, torna-se necessária uma contextualização, mediação e análise crítica acerca desses produtos que se encontram em todas as esferas e classes da sociedade. Pensar nas expressões culturais que estão inseridas no contexto de pandemia é fundamental para compreender os modos de consumo e como os sujeitos relacionam-se com os produtos culturais na esfera educacional.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” Nesse sentido, a educação é um processo social e tem o seu papel fundamental na compreensão e disseminação das manifestações culturais que estão engendradas na formação dos sujeitos.

Portanto, qual o papel do educador enquanto mediador cultural em tempos de pandemia? O pressuposto é de que essa atuação envolva formações culturais que se estabeleçam a partir de reflexões e accessem o subjetivo de cada um. Assim, mediar as expressões culturais é exercer a autonomia, impor a sua capacidade crítica e de significação diante das expressões culturais que estão sendo mobilizadas no atual contexto.

De acordo com Martins (2012, p. 25) a mediação cultural precisa ser pensada como uma ação específica que visa dar au-

tonomia ao olhar, ou seja, na composição de suas possibilidades de construção, mediar implica o sujeito-fruidor como um todo, promovendo, assim, um canal de sensações, percepções, deixando-se levar, também, pela sua própria linguagem.

Vigotski (1991) utiliza o conceito de mediação na interação do homem e o seu meio pelo uso de seus instrumentos e signos que são utilizados pelas sociedades durante o curso da história humana. Nesse sentido, no âmbito educativo, o educador promove intervenções e mediações tanto no ensino quanto na aprendizagem dos seus alunos por meio da realidade social, possibilitando as interações do sujeito com o meio, transformando os saberes e a forma de relacionar com o mundo.

Para Gatti (2016, p. 37) não há como formar valores significativos sem uma base de conhecimento sólida, seja o conhecimento de si, seja do outro, das comunidades humanas e suas implicações na vida das pessoas. Essas implicações se alongam para os processos de formação dos professores.

O trabalho educativo, assumido nos papéis do professor, de aprender e ensinar, tem a função de criar identidades e elementos culturais para que os alunos se sintam provocados pela experiência estética e ação cultural que humanize. Além de consumir cultura, é preciso conhecer os referenciais que abarcam as expressões culturais do seu espaço. Saviani (2003) ressalta o ato de ensinar enquanto integrador do trabalho educativo e o caráter humanístico da dos elementos culturais produzidas pelos sujeitos. O autor destaca que:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2003, p.17)

Nessa perspectiva, o trabalho educativo precisa ser repen-

sado como uma produção histórica, social e cultural. Portanto, a apropriação dos elementos culturais auxilia na formação cultural dos sujeitos e na sua formação enquanto sujeito humano.

Segundo Luiz Guilherme Vergara (1996), a ativação cultural, ou seja, a possibilidade de vivenciar experiências estéticas, tem como objetivo descobrir e abrir possibilidades de viver experiências estéticas, para que se desenvolva consciência sensível do que se vê, percebe e/ou ouve. O processo educativo envolve percursos culturais que podem desenvolver os saberes dos professores e alunos através das expressões humanas construindo ou ajudando a construir bagagens culturais.

DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS ÀS POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÃO CULTURAL

Sabe-se que o homem não vive apenas de sobrevivência material. É preciso potencializar a vida e dar sentidos aos sentimentos que tornam a vida mais humana. A arte é uma manifestação humana e uma forma de expressão que se mistura em variadas linguagens. A arte, muitas vezes é divulgada e outras vezes pode ser apenas uma forma de expressão individual.

Desse modo, a arte tem um papel essencial para sociedade. A arte já serviu enquanto objeto de estudo para compreender determinados movimentos históricos da sociedade. A pandemia exigiu que as pessoas ficassem em casa e muitas foram as expressões artísticas que dialogaram com esse momento em comum na vida das pessoas.

Em “As origens da Arte”, Ernest Fischer (1983, p. 33), parte de uma perspectiva da experiência de como o homem foi se ajustando aos instrumentos da natureza para modificar sua realidade, para afirmar que “quanto mais o homem acumula experiência, quanto mais aprende a conhecer as diferentes coisas em seus diferentes aspectos, tanto mais rica precisa tornar-se a sua linguagem.” Ou seja, a arte propicia o conhecimento a partir do acúmulo de experiência e permite o enriquecimento da linguagem.

Por meio do aplicativo *Instagram*⁹, surgiram variadas produções culturais em forma de museu virtual. Em Barcelona/Espanha, foi criada a página Covid Art Museum¹⁰, o primeiro museu que surgiu durante o período de quarentena. O objetivo é difundir as criações dos artistas de todo o mundo, podendo ser fotografias, pinturas, colagens, etc. Nas produções, pode-se perceber o impacto da pandemia nas produções artísticas, como na fotografia abaixo, onde há duas máscaras se beijando, remetendo ao afeto em tempos de distanciamento social.

Figura 1: 19/09/2021 - autoria: @johnson_tsang_artist



<https://www.instagram.com/arteemtemposdepandemia/>

A página brasileira, “museu do isolamento”¹¹ criada no Instagram, tem o formato de um museu online e recebe artes produzidas durante o contexto de pandemia. É constante perceber nas artes as expressões de angústia vivida pelo isolamento, críticas ao momento político e a valorização da arte como um caminho possível para passar pelo atual momento de maneira a valorizar as linguagens expressivas.

11 <https://www.instagram.com/museudoisolamento/>

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Figura 2: 16/01/2021 – autoria de @ju_thama.



<https://www.instagram.com/p/CKHzEvRpFih/>

Na relação entre “ser professor” e os desafios que o momento atual trouxe, surgiu a @arteemtemposdepandemia¹². Assim, nessa urgência de produzir saberes em meio à pandemia, a página resgata os registros dos professores que expressam, em forma de arte, como está sendo a experiência docente em tempos de pandemia.

Figura 3: 24/09/2021 – autoria de @junidecarvalho.



<https://www.instagram.com/p/CFhJ8hrpyWQ/>

12 <https://www.instagram.com/arteemtemposdepandemia/>

Ressignificar a cultura da arte em tempos de pandemia, é uma oportunidade de repensar a educação estética. Nesse sentido, eis a importância da mediação cultural, a qual também pode ser compreendida como:

A mediação cultural pode ser espaço da conversação, da troca, do olhar estendido pelo olhar de outros que não elimina o do sujeito leitor, seja ele quem for... Sem intercessores, talvez nosso olhar poderia ficar amarrado à beleza da arte na reprodução da realidade, como se ela isso almejasse. (MARTINS, 2011, p.6)

Portanto, as manifestações culturais divulgadas em tempos de pandemia revelam-se como uma possibilidade de trabalhar com as artes em sala de aula e (re)descobrir potencialidades das expressões e dos artistas que estão constantemente divulgando os seus trabalhos nas plataformas virtuais. Os professores, mediados pela tecnologia, podem ter acesso à formação e acesso cultural e assim, levar outras significações por meio da arte e as suas complexidades que mesmo em tempos de crise, as expressões artísticas são uma forma de amenizar a solidão de estar em isolamento e criar diálogos a partir da obra de arte, professor e aluno.

A mediação cultural pode ser entendida como apropriação das expressões artísticas e uma maneira do professor analisar e estudar com os seus alunos como vem sendo manifestado o atual contexto e as suas complexidades. Retomando as reflexões de educação, segundo Ferraz e Fusari (2009, p.54), “somente considerando o local onde se dá a vida para essas pessoas é que se torna possível um trabalho de educação conscientizadora”.

Em tempos de isolamento, a arte pode ser uma maneira de expressão das complexidades humanas. No contexto da educação básica, pode-se pensar do professor e aluno enquanto criadores dessas formas de pensar e de estudar artes, pois a tecnologia possibilita o conhecimento de variados espaços e manifestações. Ou seja, é uma oportunidade de trabalhar com as artes e os temas transversais que dizem respeito à sociedade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino, assim como o processo artístico, sofre modificações de acordo com o contexto em que está inserido. Então, cabe a nós, refletir sobre a realidade e transformá-la, para promover uma aprendizagem significativa e reflexiva para o campo da Educação.

Este capítulo buscou dialogar acerca dos desafios colocados pela pandemia covid-19 ao processo educativo, considerando a produção cultural e as possibilidades de ressignificação delas em um processo de mediação cultural.

Percebemos que o consumo de arte aumentou, porém é preciso ter um olhar crítico e reflexivo para o que estamos consumindo frente às possibilidades. As linguagens artísticas se adaptaram ao contexto de pandemia e nos transportou para vários espaços geográficos, por isso, a mediação faz-se relevante na recepção e apropriação das expressões culturais. Esse é um momento oportuno para experimentar e vivenciar as expressões culturais.

Diante do distanciamento social, percebeu-se o valor cognitivo da arte e o impacto da cultura em nossos ambientes de formação, seja na escola ou em casa. Portanto, reconhecer a função social da arte é uma forma de valorizá-la e ressignificar os nossos modos de consumo das manifestações culturais e artísticas.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis. Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP nº 5 /2020*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15 fev. 2021

CORREIO BRAZILIENSE. *Com impulso da pandemia, live e podcast têm técnicas analisadas por especialistas*. Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2020/08/4868799-com-impulso-da-pandemia--lives-e-podcasts-tem-tecni>

cas-analisadas-por-especialistas.html> Acesso em: 10 fev. 2021

LEONTIEV, A.; *O Desenvolvimento do Psiquismo*. São Paulo, Centauro, 2004.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. *Mediação cultural para professores andarilhos na cultura*. São Paulo: Intermeios, 2012.

_____. Arte só na aula de Arte? *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 311-316, set./dez. 2011

NÓVOA, Antonio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

SCHWARCZ, Lilian M. *De perto ninguém é normal*. Disponível em: <<https://gamarevista.com.br/sociedade/de-perto-ninguem-e-normal-ou-o-novo-normal/>>. Acesso em: 10 fev. 2021

VERGARA, Luiz G. Curadorias educativas: percepção imaginativa/consciência do olhar. In: *Congresso nacional de pesquisadores em artes plásticas*, 1996. Anais. Rio de Janeiro: ANPAP, 1996.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Pensamento e linguagem*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

“ANSIEDADE, MEDO E EXAUSTÃO”: DISCURSOS SOBRE OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES

Francisco Vieira da Silva¹

Valter Cezar de Andrade Junior²

Erikah Pinto de Souza³

“Eles ficam em casa e não trabalham”⁴. Foram essas as palavras empregadas pelo presidente do Brasil, ao se referir ao “pessoal” dos sindicatos de professores que, em setembro de 2020, posicionavam-se de maneira contrário ao retorno presencial das aulas, suspensas por conta da pandemia da Covid-19. O ataque gratuito do chefe do executivo brasileiro, numa de suas *lives* semanais, soma-se a uma infinidade de discursos desfavoráveis em relação a todos que não coadunam com os posicionamentos da

1 Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da associação entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

2 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Docente do Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF-Sertão), *Campus Petrolina Zona Rural*.

3 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da associação entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Docente da rede municipal de Itaitinga/CE e Maranguape/CE.

4 Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/bolsonaro-ataca-professores-e-diz-que-eles-nao-querem-trabalhar/>. Acesso em: 26 jan. 2020.

extrema direita. Ao associar a existência dos sindicatos a uma suposta “esquerda radical”, Bolsonaro tempera seu caldeirão de insultos cotidiano, ao voltar dessa vez para os professores. Ainda que as reações na *web* tenham surgido, como costumeiramente acontece, tudo volta à normalidade no dia seguinte e se espera a mais nova “polêmica” do gabinete presidencial.

Para ilustrar a conjuntura que faz emergir a ofensa bolsonarista, situemos a pandemia da Covid-19. Na passagem do ano de 2019 para o de 2020, o mundo assistia com preocupação a um surto de síndrome respiratória aguda grave, na cidade de Wuhan, na China. Nem nos mais distópicos romances e filmes de ficção científica, imaginariamós que, em poucos meses depois, o mundo inteiro viveria a maior crise sanitária da história recente: a pandemia da Covid-19. Essa enfermidade é causada pela transmissão do novo coronavírus (SARS-CoV-2), um agente patógeno similar ao que gera a gripe comum, mas, até então, nunca havia afetado seres humanos. A doença causa graves complicações, especialmente em sujeitos que já têm doenças associadas, como hipertensão, obesidade, cardiopatias, diabetes e outras comorbidades que os inserem em grupos de risco. Até janeiro de 2021, mais de 2 milhões de pessoas já tinham morrido por complicações de Covid-19 e cerca de 96 milhões de casos já foram detectados. Nesse sentido, cabe citar Fernández-Jardón (2020, p. 106), quando constata: “A doença sempre acompanhou o ser humano no silêncio do sofrimento íntimo, mas estamos agora conscientes de uma vulnerabilidade partilhada, que se estende por todas as pessoas que habitam o planeta; mas ainda, à própria biosfera”.

O Brasil figura numa triste posição no *ranking* mundial – só perde para os Estados Unidos, no número de mortes. A despeito de, em janeiro de 2021, quando finalizamos este texto, as primeiras doses da vacina estejam sendo aplicadas, lidamos com um governo federal negacionista que, desde o começo da pandemia, minimiza os efeitos da pandemia, insufla manifestações contra poderes legislativo e judiciário, dissemina notícias falsas, descumpre as medidas de isolamento social e faz pouco caso das

mortes causadas pela doença. Como se não fosse o suficiente, incentiva tratamento medicamentoso sem qualquer comprovação científica, nomeia um general, sem qualquer formação técnica, para atuar como ministro da Saúde e trava guerrilhas políticas em torno da vacina, especialmente com o governador de São Paulo, João Doria. Os apoiadores do presidente e sua prole não cessam de culpar a China, principal parceiro comercial do Brasil e responsável pelo fornecimento de insumos para a fabricação de vacinas para a Covid-19, por ter criado o vírus em laboratório e disseminá-lo propositalmente. Essas teorias conspiratórias constituem práticas de desinformação que viralizam nas mídias sociais digitais e produzem graves danos à saúde pública, de modo a obstruir a efetivação de métodos cientificamente comprovados para o tratamento da Covid-19 e dificultar o processo de vacinação.

Nesse caos sanitário, político e social, as escolas são fechadas em meados de março de 2020, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) decreta o estado de pandemia. Esse fechamento ocorreu pelo fato de que a escola, em sua natureza, produz aglomerações de pessoas, o que acelera o contágio do coronavírus, podendo levar ao sufocamento dos sistemas de saúde, notadamente os leitos de terapia intensiva. Diante disso, os docentes são impelidos a adotar uma série de estratégias para atender aos discentes, sob o formato remoto, seja por meio do uso de tecnologias digitais, seja pelo envio de atividades impressas. As dificuldades para efetivar o direito à educação num cenário inesperado, com a pressão de pais, alunos, direção escolar e as demandas pessoais de cada docente, levaram muitos professores a desenvolver algum tipo de problema de natureza psíquica.

É sabido que essa classe profissional vem sofrendo na pele todas as agruras do sistema educacional brasileiro, desde o sucateamento dos espaços escolares, o desprestígio social da carreira e a violência no ambiente de trabalho. A pandemia intensificou esse quadro de sofrimento moral e psíquico, haja vista que os docentes foram levados a buscar alternativas que pudessem atender aos alunos, de modo urgente. Segundo Oliveira e Pereira Junior

(2020, p. 720-721), “Inexistia, até aquele momento, qualquer tipo de planejamento das redes de ensino para lidar com isso. Afinal, realizar atividades educacionais não presenciais exige dos professores e dos estudantes recursos tecnológicos e conhecimentos específicos para manejá-los”. Essa imprevisibilidade da pandemia e os esforços hercúleos que foram demandados para lidar com ela geraram implicações na saúde desses docentes.

Um estudo reportado no *site* da CNN Brasil⁵ revelou que cerca de 72% dos educadores, num conjunto de 1900 profissionais, desenvolveram algum distúrbio de ordem mental, seja ansiedade, *stress* e/ou depressão. Os profissionais atribuem essas perturbações ao esgotamento resultante da sobrecarga de trabalho, porquanto as atividades laborais sendo realizadas em casa fizeram com que os limites entre o pessoal e o profissional fossem desfeitos; ao receio de serem contaminados pelo vírus ou de terem parentes acometidos pela doença; à desassistência das instituições de ensino para acolher essas demandas de saúde mental, pois são raras as escolas que ofertam atendimento psicológico.

Partindo dessa problemática, o propósito deste texto consiste em analisar os discursos sobre os impactos da pandemia na saúde mental de professores, no intento de investigar como o sujeito docente é objetivado/subjetivado a partir de estratégias de saber-poder mobilizadas na construção desses discursos. Para ancorar teoricamente as análises, valemo-nos dos subsídios investigativos de Michel Foucault acerca do discurso, do enunciado, do saber, do poder e do sujeito.

Considerando as condições de existência que fizeram emergir esses dizeres acerca da saúde mental dos professores, a partir do acontecimento da pandemia da Covid-19, fizemos um recorte de três reportagens publicadas na *web*, a saber: a) *Sob a pressão das telas: docentes sofrem efeitos do isolamento, sobrecarga do ensino remoto e mudanças de rotina*, publicada no *site* Gestrado (Gru-

⁵ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2020/08/31/saude-mental-de-72-dos-educadores-foi-afetada-durante-pandemia-afirma-estudo>. Acesso em: 20 jan. 2020.

po de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)⁶; b) *Ansiedade, medo e exaustão: como a quarentena está abalando a saúde mental dos educadores*, publicado no site da revista Nova Escola⁷; c) Pandemia: ‘professores estão suscetíveis ao adoecimento em massa’, alerta psicólogo do trabalho, publicada no sítio do jornal O tempo⁸.

No tocante à metodologia, este estudo assinala-se por ser descritivo-interpretativo, de abordagem prioritariamente qualitativa. Selecionei reportagens publicadas em *sites* de diferentes lugares institucionais – grupo de pesquisa de uma universidade pública, revista voltada à educação e mídia regional –, o que nos coloca diante de uma heterogeneidade de fontes a enunciarem sobre um mesmo objeto de discurso.

No tópico que segue, discutimos as principais noções da teoria foucaultiana, as quais se mostram relevantes para a consecução da análise das reportagens selecionadas.

Alguns contornos da obra de Michel Foucault

O pensador francês Michel Foucault (1926-1984) foi um prolífico autor que transitou por campos variados do conhecimento e deixou um legado investigativo favorável ao exame de diferentes práticas e fenômenos não contemplados nos seus estudos, pois derivam de transformações sociais, históricas e culturais não vivenciadas por esse filósofo. Além disso, Foucault gostava de chamar a atenção para o fato de seu pensamento estar sempre em constante mutação, razão pela qual se referia a si mesmo como um experimentador, como um pirotécnico que provocava dife-

6 Disponível em: <https://gestrado.net.br/sob-a-pressao-das-telas-docentes-sofrem-efeitos-do-isolamento-social-sobre-carga-do-ensino-remoto-e-mudancas-na-rotina/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

7 Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-a-quarentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores>. Acesso em: 20 jan. 2021.

8 Disponível em: <https://coronavirus.atarde.com.br/pandemia-professores-estao-suscetiveis-ao-adoecimento-em-massa-alerta-psicologa-do-trabalho/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

rentes explosões a cada livro que publicava. Segundo Machado (2017, p. 43), “[...] seu pensamento de múltiplas faces multiplicava as perspectivas com grande rapidez, a ponto de ele declarar não subscrever as ideias de seus livros”.

Abordou temas contemporâneos para a época em que viveu, como a loucura, a prisão e a sexualidade, mas o fazia a partir de imersões à história, recente ou mais antiga. Para Fonseca (2011), essa filosofia específica de Foucault engendra uma pluralidade que dificulta a inserção do autor num determinado campo do saber. Nessa medida, “Michel Foucault não admite, devido ao perfil do seu trabalho, ser enquadrado nesta ou naquela área do conhecimento. É antes um pensador e seu pensamento o leva para além de limites estabelecidos por uma separação arbitrária do saber” (FONSECA, 2011, p. 9).

Por outro lado, isso não indica a inexistência de regularidades, recorrências temáticas e escolhas orientadas de objetos na filosofia desse autor. Assim, mormente se organiza a obra foucaultiana em três momentos, quais sejam: a) arqueologia do saber – momento em que o autor busca analisar como os saberes que constroem as Ciências Humanas objetivam o homem, a partir do exame de práticas como loucura, a clínica e os campos do trabalho, da língua e da vida; b) genealogia do poder – as preocupações de Foucault incidem sobre como o sujeito é classificado a partir de práticas divisoras, as quais estão alicerçadas em relações de poder; c) ética e estética da existência – as reflexões orbitam em torno das tecnologias a partir das quais o sujeito exerce um trabalho sobre si mesmo, um governo de si, através de práticas de subjetivação. Nesse terreno sinuoso, o recorte teórico-conceitual executado valoriza a adequação de alguns conceitos no cotejo com as especificidades do *corpus* coletado.

Para início de começo de conversa, a noção de discurso mostra-se crucial para o enfoque aqui empreendido. De acordo com Foucault (2010), o discurso constitui uma prática que constrói os objetos de que fala e representa um conjunto de enunciados advindos de uma mesma formação discursiva. Esta é concebi-

da como uma série de regularidades expressa por meio de temas, estratégias, tipos de enunciação que podem ser flagradas num regime de dispersão. O enunciado, por seu turno, é conceituado como a unidade mínima de análise, o átomo do discurso, como fala Foucault (2010). Trata-se de uma função que cruza diferentes domínios das frases, proposições e atos de fala e se caracteriza por apresentar as seguintes propriedades constitutivas: a) referencial – tem relação com as leis de possibilidade as quais fazem com que o enunciado apresenta uma existência singular no interior das coisas efetivamente ditas; b) posição de sujeito – todo enunciado pressupõe a ocorrência de um posicionamento a ser assumido, não se confundindo com autoria, o sujeito gramatical ou o sujeito empírico que produziu um dado dizer, ou seja, “[...] uma posição vazia, podendo, ser exercida, por indivíduos, até certo ponto, indiferentes, quando chegam a formular o enunciado” (FOUCAULT, 2010, p. 108); c) domínio associado – relaciona-se com enunciados já produzidos e os que ainda serão produzidos, de modo a demonstrar o fato de haver uma rede enunciativa a interligar diferentes enunciados através de uma memória; d) materialidade repetível – o enunciado necessita de um lugar, uma data, um suporte ou regime complexo de instituições que permite a circulação e a transcrição. Na percepção de Machado (2007, p. 109), “A instituição constitui a materialidade do que é dito e, por isso, não pode ser ignorada pela análise arqueológica”.

De acordo com Foucault (2010), o discurso ancora-se em relações de saber e poder. O saber é compreendido como o que pode ser dito no âmbito de uma prática discursiva. Esta se define como as regras sociais, históricas e anônimas que definem as condições de exercício da função enunciativa. Nessa ótica, o saber, conforme a ótica foucaultiana, compreende uma dada posição e não necessariamente um conhecimento científico. Nas palavras do pensador francês: “O saber não está contido somente em demonstrações; pode estar também em ficções, reflexões, narrativas, regulamentos institucionais decisões políticas” (FOUCAULT, 2010, p. 221).

Quando falamos do saber como posição, pensamos na inter-relação existente entre saber, poder e sujeito, o que diferencia, portanto, saber de conhecimento. Compartilhamos do posicionamento de Revel (2005), quando defende que Foucault distingue o saber do conhecimento pelo seguinte aspecto: enquanto o conhecimento constitui discursos mediante um processo enredado de racionalização, de identificação e categorização de objetos independentemente do sujeito que os apreende, o saber designa o processo por meio do qual o sujeito do conhecimento, “[...] ao invés de ser fixo, sofre uma modificação durante o trabalho que ele efetua no ato de conhecer” (REVEL, 2005, p. 77). Essa modificação coaduna com procedimentos de subjetivação, quer dizer, técnicas que permitem ao sujeito produzir discursos sobre si mesmo, a partir de tecnologias de poder e estratégias de governo.

Disso deriva a indissociabilidade entre o saber e o poder. O poder, no horizonte foucaultiano, distingue-se frontalmente das percepções que o enxergam como algo negativo, repressivo e vertical. Não se trata, conforme a leitura de Calomeni (2018, p. 223), do poder como “[...] direito, mercadoria, privilégio de classes, propriedade do Estado, expressão da lei, fenômeno da violência”. Contrariamente a essa concepção jurídica e/ou contratualista do poder, Foucault (1995) propõe um olhar sobre a mecânica do poder, reconhecendo-o por meio das várias relações presentes entre sujeitos que podem agir, escapar ou resistir. Para o autor, o que define uma relação de poder é o modo como uma ação age sobre outra ação, tendo em vista dois polos que mutuamente se relacionam e que esse “outro” sobre o qual incide o poder tenha diante de si todo um campo de respostas, reações, efeitos e invenções possíveis.

Nesse sentido, o poder encontra-se em toda parte não porque englobe tudo, numa visão totalizadora, mas porque deriva de todas as relações mais microfísicas existentes na sociedade. Não há, portanto, uma sociedade sem relações de poder e não é possível tomar ou derrubar o poder, pois ele não se encontra preso a

um agente particular ou a uma instituição. Não se nega, todavia, a aparição de relações de poder opressivas e exploradoras, mesmo porque o poder exerce-se pelo uso de modalidades instrumentais que podem representar algum tipo de ameaça, mas se pontua o fato de que é necessário atentar para a constatação segundo a qual o poder também produz, incita comportamentos, regula os corpos, emoldura condutas, produz subjetividades e identidades, investe sobre a manutenção da vida, para além de uma lógica maniqueísta.

Além do mais, vale ainda ressaltar o seguinte aspecto: como consequência de relações de poder responsáveis por expropriar determinados sujeitos, tem-se a proliferação de lutas e estratégias de resistência e sublevação, as quais desafiam tais relações e instituem espaços de liberdade e rearranjos sociais possíveis. Segundo Foucault (2006), a resistência é múltipla e integrável a estratégias globais e se forma onde se exercem as relações de poder. Ao falar sobre essa questão, Foucault (2006) emprega o termo “agitação perpétua”, com o objetivo de mostrar que se trata de uma conjunção de forças cujo funcionamento implica uma atuação que nunca cessa.

De acordo com Foucault (1999), não há espaço de poder que não suponha um efeito de saber e vice-versa. Para atuar sobre os sujeitos, as relações de poder mobilizam saberes e a emergência de um dado saber emerge a partir de uma conjuntura de poder específica na produção dos discursos. Conforme Foucault (2006), o poder não é a fonte nem a origem do discurso, mas algo que atravessa o discurso, pois este constitui um elemento no interior de um dispositivo estratégico.

Já em relação ao sujeito, Foucault (1995) frisa que este foi o tema que enlaça os diversos estudos por ele desenvolvidos. Nos seus últimos escritos, contudo, o sujeito mostra-se de modo mais evidente, a partir das reflexões que suscitam um debate sobre o modo por meio do qual o indivíduo ocidental é levado a uma experiência de si por meio de que se reconhece como o sujeito do desejo. A fim de flagrar a historicidade das práticas de si, o autor

retrocede no tempo e mostra como os filósofos da Antiguidade e dos primeiros anos da era cristã encetaram regimes de verdade que possibilitavam aos sujeitos estilizarem as suas existências por meio de determinados mecanismos de subjetivação.

Acerca disso, Fonseca (2011) pondera que os mecanismos de subjetivação, em confluência com os mecanismos de objetivação, colaboram para a constituição dos indivíduos e podem ser melhor compreendidos quando situados no esteio do horizonte investigativo foucaultiano. Dessa maneira, os modos de objetivação esboçam nos estudos em que o autor se preocupa em investigar como as práticas culturais fazem do homem um objeto de saber e como as tecnologias disciplinares fabricaram um sujeito dócil e útil, já os modos de subjetivação associam-se a práticas que fazem do homem um sujeito “[...] ou seja, aquelas que constituem o indivíduo moderno, sendo ele preso a uma identidade que lhe é atribuída como própria” (FONSECA, 2011, p. 16).

Vejamos, no tópico posterior, a análise dos discursos acerca dos impactos da pandemia da Covid-19 na saúde de professores, a partir das reflexões desenroladas na presente seção.

Impactos da pandemia Covid-19 na saúde mental de professores em discurso: breve exercício analítico

Na introdução deste capítulo, explicitamos o *corpus* do estudo: três materialidades discursivas que discorrem a respeito dos abalos produzidos na saúde mental de professores, a partir do acontecimento da pandemia da Covid-19. A primeira materialidade a ser analisada compreende uma reportagem publicada em novembro de 2020, no *site* do GESTRADO, e nos informa as condições materiais e subjetivas do trabalho nesses moldes. Vejamos alguns excertos.

Maria da Guia diz que a solidão começa a pesar, pois sente muita falta da alegria e do contato no ambiente de trabalho. Para Arthur, desde que a pandemia começou, ansiedade, frustração e medo fizeram a vida virar uma montanha-russa de emoções. Josiley está muito ansioso, dorme mal e tem

dores no corpo provocadas pela sobrecarga e tensão do trabalho. A esses sinais podem ainda ser somados muitos outros, como cansaço, falta de energia, angústia, ganho de peso e estresse, que surgiram ou foram agravados desde o início da pandemia de covid-19. Maria da Guia, Arthur e Josiley têm em comum a mesma escolha profissional. Ela e eles fazem parte de uma categoria afetada pela pandemia por estar na linha de frente do processo de reorganização escolar: são professores de diferentes níveis da educação, que ensinam em escolas públicas e privadas, e que viram a saúde ser impactada por mudanças na rotina e na sobrecarga de trabalho no período de distanciamento social.

[...]

De uma hora para outra, a suspensão de aulas presenciais aumentou a demanda de trabalho dos professores, exigindo adaptação no método de ensino e readequação da vida doméstica. Para alguns, a mudança foi pior e gerou desgaste devido à falta de familiaridade com as novas tecnologias. “Dentro da educação pública temos um impacto forte devido à falta de condições adequadas de trabalho, o que historicamente leva um terço de nossa categoria a ser acometida de doenças profissionais, como a síndrome de burnout. Com a pandemia, o quadro foi agravado”, diz Heleno Araújo, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE). (SOB A PRESSÃO DAS TELAS..., 2020, s.p.)

Vejamos na tessitura enunciativa da reportagem que os sujeitos inicialmente são nomeados, tem seus estados emocionais descritos, por meio do discurso indireto e, em seguida, há a informação de que todos se inserem numa mesma categoria profissional, de modo a caracterizar os efeitos da pandemia na saúde dos professores. Além de sintomas concernentes aos danos de natureza psíquica, como *stress*, medo, solidão e angústia, em função da crise sanitária e na mudança abrupta do local de trabalho, vemos o deslindar de problemas físicos provavelmente somatizados pelos agravos na saúde mental, como cansaço e ganho de peso. A posição de sujeito que enuncia nessa materialidade discursiva, ao cartografar os sintomas dos professores no momento pandêmico, objetiva essa categoria profissional a partir de saberes clínicos.

Vejamos que a ocorrência do domínio associado, quando

o posicionamento assumido na reportagem alude a enunciados já ditos acerca da saúde mental dos professores no período pré-pandemia, expresso, principalmente, pela voz do presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE). Em suma, através de uma rede enunciativa, somos levados a enunciados já produzidos acerca da precarização da docência e, como consequência, as inflexões nas condições subjetivas do trabalho do professor, através do adoecimento associado à atividade laboral, como a síndrome de Burnout, referida na reportagem. Em linhas gerais, essa produção discursiva encaminha-se no sentido de apontar para o fato de que a pandemia não faz emergir um novo objeto de discurso, mas, sim, por meio de relações de saber-poder, acentua a existência de uma problemática já existente acerca das condições da atividade docente, intensificada pelo temor social advindo do quadro pandêmico.

Seguidamente, a reportagem apresenta relatos de alguns docentes, em discurso direto. Uma das falas é de Maria da Guia Nascimento Ribeiro, professora da educação infantil numa escola localizada na zona rural, a 35 km de Brasília/DF. Segundo a educadora, a falta de acesso a tecnologias digitais prejudicou boa parte dos alunos no ensino remoto. Diante disso, mensalmente os pais precisavam ir à escola para pegar envelopes com atividades, gerando, assim, uma descontinuidade no acompanhamento dos alunos, por parte da docente. Junte-se a isso o pânico de ser contaminada pelo vírus: “Estou bem ansiosa e preocupada. Eu moro em um prédio e já houve vários casos da doença” (SOB A PRESSÃO DASTELAS..., 2020, s.p).

O excesso de demandas efetivadas virtualmente também gera desconfortos de ordem físico-psíquica: “Fico o tempo todo no celular orientando famílias que têm acesso à *internet* e horas elaborando atividades, em reuniões on-line e recebendo treinamento” (SOB A PRESSÃO DASTELAS... 2020, s.p). A docente, ao falar de seu trabalho no ensino remoto, expõe como a pandemia provocou perturbações na rotina de trabalho, fazendo com que esse sujeito se subjetive no lugar do doente e ressalte a busca

por tratamento. Para tanto, a professora menciona práticas terapêuticas utilizadas para dirimir os danos da pandemia, como a meditação, a ioga e a psicanálise. Conforme Gonçalves e Guimarães e (2020), a exaustão mental decorre desse processo em que o trabalho é destituído de certa funcionalidade e importância. Uma conjunção de fatores, no quadro pandêmico, reforça essa percepção de impotência em relação à produtividade do trabalho. Os autores assinalam o esforço solitário do professor para se adaptar a novas linguagens e plataformas digitais, o confinamento social em si, a intensificação do ritmo de trabalho, a exposição às telas do computador e celular e a ausência de um engajamento imediato por parte dos discentes, os quais encontram-se afastados ou impossibilitados de participar das atividades propostas. Ademais, um apoio institucional mais efetivo poderia permitir aos docentes “[...] lidar[m] de modo adequado com essas demandas, contando com colegas e redes de apoio para validar sua competência e trabalhar coletivamente, compartilhando estratégias para realizar as atividades” (GONÇALVES; GUIMARÃES, 2020, p. 781).

Na segunda materialidade, publicada no *site* da revista Nova Escola, consta uma série de narrativas de professores cuja saúde mental foi abalada pelo cenário pandêmico. As histórias integram uma pesquisa desenvolvida pela citada revista entre 18 e 26 de maio de 2020. Segundo o estudo, os principais termos empregados para definir a situação em que os docentes se encontram foram “[...] ansiedade, cansaço, estresse, preocupação, insegurança, medo e cobrança” (SALAS, 2020, s.p.). Pertencentes a um mesmo campo semântico, esses vocábulos nomeiam o estado emocional dos professores e fazem com que se produzam saberes do campo médico, de modo objetivar tais sujeitos.

Uma das entrevistadas, referida pelo nome fictício de Eliane, confessa que as cobranças advindas do ensino remoto levaram-na a investir demasiadamente na formação continuada, mas o efeito dessa ânsia gerou um quadro de ansiedade. Segundo a professora: “Eu acreditava que eram minhas falhas. Me sentia

muito ansiosa e irritada com tudo. Achava que a sobrecarga ia passar, mas eu não conseguia dormir, dormia meia hora por noite” (SALAS, 2020, s.p.). Ademais, preocupa outras educadoras, como Maria, a incerteza quanto ao retorno presencial das aulas: “Eu faço qualquer coisa on-line, mas tenho receio muito grande da volta às aulas presencias. Quais serão os protocolos? Não vejo nenhuma orientação” (SALAS, 2020, s.p.). Nesse discurso, é possível entrever a percepção de que, apesar das condições inadequadas do trabalho remoto, é como se o sacrifício fosse atenuando frente à iminência de um regresso presencial sem as medidas adequadas de segurança. O sujeito parece aceitar, embora com reservas, as condições a ele impostas, sob a pena de se exporem ao vírus de modo mais direto, demonstrando, assim, a precariedade do trabalho docente.

Assim como analisamos anteriormente, nessa reportagem o docente é objetivado por meio de relações de saber e poder que o inserem no âmbito da patologia. Na materialidade repetível do enunciado, tendo em vista a instância de produção, a revista Nova Escola, uma das principais revistas pedagógicas do país, há sete dicas sobre como cuidar da saúde mental na prática, algumas são acompanhadas de recomendações de especialistas da área médica, dentre as quais destacamos: “1. Alinhe expectativas consigo mesmo: é necessário aceitar que nem tudo sairá como planejado e que estamos fazendo com o tempo e recursos disponíveis. ‘Para não ficar com a sensação de estar devendo’, afirma Adriana Fóz, diretora da NeuroConecte, e especialista em psicopedagogia e neuropsicologia” (SALAS, 2020, s.p); **“3. Tenha conexão afetiva:** o Dr. Cláudio Duarte, psiquiatra pela Universidade de São Paulo (USP) [...] diz que é possível vencer a distância com criatividade, se fazer presente de outras formas. ‘São pequenos carinhos que estimulam a sensação de afeto, importância e elo com o outro’” (SALAS, 2020, s.p); **“6. Evite o excesso de notícias:** é importante estar bem informado, mas consumir notícias o dia inteiro sobre a situação da covid-19 pode alimentar a ansiedade e o medo. Mantenha o equilíbrio!” (SALAS, 2020, s.p).

O discurso da revista assume o posicionamento, por meio do efeito das dicas, que aponta como os professores podem tratar da saúde mental e o faz por meio de um tom direutivo, destacando pelas formas verbais no imperativo (alinhe, tenha, evite). Tais dicas tomam os professores como alvo de estratégias de saber e poder intrincadas à regulação do bem-estar psíquico. A marcação do discurso direto dos sujeitos autorizados a falar, a especialista em psicopedagogia e o psiquiatra, produzem um efeito de verdade na positividade do saber incrustada no dizer da revista. Nessa medida, é imperioso que algumas condutas sejam empreendidas pelos docentes, a saber: uma atitude de aceitação diante de contratempos e infortúnios que não são previstos; o estabelecimento de vínculos afetivos, especialmente no contexto de isolamento social, no qual os laços sociais tendem a ser fragilizados e a solidão é intensificada; a moderação no tocante ao consumo excessivo de notícias, pois estas podem acelerar os quadros de ansiedade.

Na terceira e última materialidade, publicada no jornal baiano *A tarde*, tem foco alertar acerca do adoecimento em massa da classe docente, a partir das percepções de dois sujeitos que enunciam de lugares institucionais distintos: um representante do sindicato da categoria dos professores do estado da Bahia e uma psicóloga do trabalho e docente da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). O primeiro assim se manifesta: “O que está havendo é um sobretrabalho muito significativo. Os professores estão trabalhando sete dias por semana, sem recomposição, da saúde física e mental, diz o coordenador-geral do Sinpro-BA, Alisson Mustafá” (PANDEMIA, 2020, s.p.). Podemos notar o tom de denúncia do representante da classe docente em relação aos efeitos prejudiciais do trabalho em excesso em relação à saúde do profissional da educação. Nas regras que formam esse discurso, tem-se uma posição ancorada no saber do direito trabalhista, segundo o qual, como o docente passou a atuar em casa, as fronteiras entre o horário de serviço e o tempo para o descanso foram diluídas, de modo a gerar um regime de trabalho ininterrupto e ilegalmente insustentável.

O discurso da psicológica Tânia Maria de Araújo põe em relevo o aumento no número de docentes que adoecem em razão das demandas de sua atividade laboral. Segundo ela, houve um acréscimo, na última década, de 200% no quantitativo de docentes que se afastam das salas de aula, por transtornos mentais e comportamentais. Segundo a especialista, “[...] Os docentes podem sofrer distúrbios ósteomusculares, agravo de voz e transtornos mentais (depressão, esquizofrenia, transtorno bipolar, ansiedade, transtorno delirante, entre outros). Isso tem a ver com a organização do trabalho” (PANDEMIA..., 2020, s.p.). A enumeração de algumas enfermidades relacionadas à atividade docente no decurso da pandemia nos permite pensar que o arrefecimento da pressão sobre esses profissionais os leva ao limite físico e mental. O sujeito enunciador da reportagem, ao trazer o discurso de representantes institucionais, denuncia que se trata de uma problemática para a qual devem convergir ações protetivas, tendo em vista a premência em levar em conta as demandas subjetivas do trabalho docente. Isso precisa ocorrer porque o trabalho, numa dimensão mais ampla, não se confunde somente com as atividades profissionais. É relevante considerar que o campo do trabalho é complexo e gerador de diferentes significações. De acordo com Maffielotti, Teixeira e Corona (2021, p. 5), a forma como se organizou a estruturação do trabalho tal como a conhecemos hoje “[...] não dá conta de contemplar a dimensão humana do trabalho, entendendo como um dos meios de realização dos sujeitos”.

Considerações Finais

“Cada um de nós está à deriva em nossos próprios navios fantasmas”, diagnostica Critchley (2020, p. 80), ao examinar os efeitos emocionais produzidos pelo confinamento na pandemia da Covid-19. Vimos, no decorrer deste texto, como os discursos que enunciaram acerca da saúde mental de professores no âmbito desse evento inesperado pontuam algumas regularidades de-

finidas a partir de relações de saber e poder. O olhar analítico direcionado a três reportagens que circularam na *web* permitiu observar que o sujeito professor é continuamente objetivado pelos saberes de ordem clínica, os quais classificam e diagnosticam os principais transtornos, assinalam as causas e recomendam as medidas de contenção das doenças. Interligando esses saberes, vê-se o funcionamento de relações de poder a gerir os comportamentos dos docentes e as condutas a serem adotadas para indiciar os transtornos mentais e as formas de lidar com estes.

Nas reportagens, quando os docentes são convocados a falar sobre como se sentem na pandemia, constituem-se por meio de modos de subjetivação, pois exercem um trabalho de reconhecimento do mal psíquico que os aflige, buscando superá-lo e aceder a um estado de bem-estar mental e social. Como se trata de uma categoria profissional, os discursos analisados relacionam-se a certas tecnologias de governo voltadas não apenas para o sujeito individual, como também para a coletividade da classe docente. Para finalizar, convém situar que os docentes vivenciam um momento sociopolítico de intensa pressão, para além da crise da pandemia. Vivencia-se hoje a articulação de numa agenda neoliberal, a qual busca tornar a educação como uma instância a serviço do mercado econômico e o fortalecimento de forças neoconservadoras, que se impõem sobre a autonomia do professor e da escola, de modo a destituir a educação de sua função formativa. A tão defendida resistência a esses ataques, necessária e premente, também cobra o seu preço. A saúde mental dos docentes que o diga.

Referências

CALOMENI, T. O ronco surdo da batalha: poder disciplinar e biopolítica. In: RESENDE, H. (Org.). *Michel Foucault: o ronco surdo da batalha*. São Paulo: Intermeios, 2018, p. 215-239.

CNN BRASIL. Saúde mental de 72% dos educadores foi afetada durante a pandemia, afirma estudo, *CNN Brasil*, s. l. 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2020/08/31/sau>

de-mental-de-72-dos-educadores-foi-afetada-durante-pandemia--afirma-estudo. Acesso em: 20 jan. 2020.

CRITCHLEY, Simon. Nossa medo, nosso tremor, nossa força. In: SCORALIK, Klinger. (org.). *Filosofia em confinamento*. Rio de Janeiro: Batuque, 2020, p. 79-83.

FONSECA, Márcio Alves da. *Michel Foucault e a constituição do sujeito*. 3 ed. São Paulo: EDUC, 2011.

FERNÁNDEZ-JÁRDON, Francisco. A possibilidade de uma experiência política. In: SCORALIK, Klinger. (org.). *Filosofia em confinamento*. Rio de Janeiro: Batuque, 2020, p. 105-112.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. *Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-250.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GUIMARÃES, Gustavo Bruno Bicalho; GUIMARÃES, Jane Mary de Medeiros. Aulas remotas, escolas vazias e a carga de trabalho docente, *Retratos da escola*, Brasília, v. 14, n. 30, p. 772-787, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1203>. Acesso em: 25 jan. 2020.

MAFFIELOTTI, Gabriella Suzana Lorezzon; TEIXEIRA, Edival Sebastião; CORONA, Hieda Maria Pagliosa. Reflexões sobre modernidade, ciência, saúde mental e trabalho na universidade, *Linhas Críticas*, Brasília, v. 27, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/34212/28773>. Acesso em: 25 jan. 2021.

MACHADO, Roberto. *Foucault, a ciência, o saber*. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2007.

MACHADO, Roberto. *Impressões de Michel Foucault*. São Paulo: n-1 edições, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antonio, Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira, *Retratos da escola*, Brasília,

v. 14, n. 30, p. 719-734, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1212/pdf>. Acesso em: 25 jan. 2020.

PANDEMIA: ‘professores estão suscetíveis ao adoecimento em massa’ alerta psicóloga do trabalho, *A tarde*, Salvador, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.atarde.com.br/pandemia-professores-estao-suscetiveis-ao-adoecimento-em-massa-alerta-psicologa-do-trabalho/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

ROCHA, Paulo. Bolsonaro ataca professores e diz que eles não querem trabalhar, *Fórum*, [s.l], 2020. Disponível em: <https://revisaforum.com.br/politica/bolsonaro-ataca-professores-e-diz-que-eles-nao-querem-trabalhar/>. Acesso em: 26 jan. 2020.

SALAS, Paula. Ansiedade, medo e exaustão: como a quarentena está abalando a saúde mental dos educadores, *Nova Escola*, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-a-quarentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SOB A PRESSÃO DAS TELAS: docentes sofrem efeitos de isolamento social, sobrecargas do ensino remoto e mudanças na rotina, *Gestrado*, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://gestrado.net.br/sob-a-pressao-das-telas-docentes-sofrem-efeitos-do-isolamento-social-sobrecarga-do-ensino-remoto-e-mudancas-na-rotina/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

REVEL, J. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. Trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovezani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE OS IMPACTOS OBJETIVOS E SUBJETIVOS AOS SUJEITOS DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

*Janaina de Mattos Almeida*¹

*Gisele de Souza Gonçalves*²

*Sheila Ribeiro*³

*Caroline Andreia Engelmann*⁴

Introdução

O presente texto tem como objeto de investigação a subjetividade que permeia a materialidade concreta e objetiva do comportamento humano, da mudança de rotina da vida cotidiana que perpassa as relações de trabalho, familiares, amorosas, de amizade, de empatia com os desconhecidos, de afastamento, de repúdio, de indiferença com a dor do outro e ao mesmo tem-

¹ Dra. Políticas Públicas e Formação Humana. Docente e Pesquisadora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Campus de Foz do Iguaçu PR. Grupo de Pesquisa Estado, sociedade, trabalho e educação (GEPESTE). janaina.almeida@unioeste.br

² Doutoranda em Sociedade Cultura e Fronteira. Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ Campus de Foz do Iguaçu, PR. Professora da Rede Básica de Ensino do município de Foz do Iguaçu, PR. Membro do Grupo de Pesquisa Estado, sociedade, trabalho e educação (GEPESTE). giselesouza@hotmail.com

³ Médica. Cardiologia Infantil - Hospital Ministro Costa Cavalcanti. Serviço Integrado de Assistência ao Trauma em Emergência (SIATE). Hemonúcleo de Foz Iguaçu. PR. dra.sheilaribeiro@yahoo.com.br

⁴ Psicóloga. Especialista em Intervenção Breve em Psicologia (Unioeste) e Docência no Ensino Superior (Uniductum). Psicoterapeuta. Foz do Iguaçu, PR. carolinewengelmann@gmail.com

po de superação frente à pandemia do Coronavírus com quase 2 milhões de mortos em todo o mundo desde dezembro de 2019 até o início de janeiro de 2021. Assim, este relato busca, a partir dos olhares das autoras que são profissionais da saúde e da educação, apresentar as situações das áreas onde atuam e comentar suas percepções sobre o momento que atinge a todos pela gravidade e angústia mundial da atualidade pelo viés da interdisciplinaridade.

Para entender e também contribuir com leitores e pesquisadores, o texto contará com a fundamentação teórica no campo da saúde, das ciências sociais e humanas, a fim de que as impressões que serão o *corpus* deste trabalho possam ter embasamento que confirme a importância do conhecimento científico neste momento, considerando que, de acordo com Casanova (2006), “os movimentos a favor do trabalho multidisciplinar e interdisciplinar permitiram e permitem redesenhar os velhos problemas da seleção de conhecimentos gerais que deve adquirir qualquer pesquisador”, seja ele de qualquer especialidade, valorizando a “comunicação entre especialistas de distintos campos e que manejam distintas linguagens, técnicas, teorias e métodos” (CASA-NOVA, 2006, p. 29).

A metodologia utilizada está fundamentada na pesquisa social qualitativa⁵ por meio do relato e revisão de literatura científica. Apresenta impressões das autoras⁶, a partir da segunda semana do mês de maio, quando a cidade em questão apresentava o boletim epidemiológico de quase 80 casos confirmados de COVID 19. No início do mês de janeiro de 2021, o número de casos passou de 20.800; destes, 314 vítimas chegaram a óbito até o dia 18/01/21, segundo boletim epidemiológico⁷ emitido pela prefeitura de Foz do Iguaçu.

5 Utilizando o conceito de pesquisa social de Minayo (2007).

6 No entendimento da não neutralidade do investigador; e da perspectiva do ser humano como produto e, ao mesmo tempo, produtor da sociedade, situado na mediação do sujeito-estrutura, sujeito-sociedade no campo das relações entre saúde, educação e psicologia.

7 Disponível em <https://www.amn.foz.br/posts/?dt=novo-boletim-eFBVSINxelrcTVrVm02a3R2TEp5Zz09>.

A percepção do quanto existe desigualdade social, no Brasil e no mundo, bem como a real importância da manutenção e defesa do serviço público a fim de ressignificar o campo econômico, social e político do país, além de valorizar e reavaliar nossos sistemas de saúde e educação foi aguçada com este período de pandemia. Tais serviços são essenciais para a melhor qualidade de vida dos sujeitos e, portanto, ganham mais atenção nesse momento em que os profissionais desses segmentos se sobrecarregam potencializando o adoecer físico e/ou mental. Trabalhar com pessoas e com a vida delas - a vida intelectual, social e sua saúde e qualidade de vida - responsabiliza o profissional da educação e o profissional da saúde, que além de ter um compromisso com o seu trabalho e atender a um público que está perdido em relação às orientações incoerentes de governos irresponsáveis, bem como em relação ao futuro - ainda precisa manter o foco profissional e viver com as mesmas incertezas de seu público. A preocupação sobre si e os outros, sobre sua saúde, sua posição no mundo são reflexões que justificam este relato, cuja intenção é apresentar posicionamentos a respeito desse contexto a partir dos olhares de professoras pesquisadoras, além de profissionais da saúde, a fim de propiciar debates sobre esse processo e/ou levantar algumas considerações para também colaborar com demais profissionais e pesquisadores que precisam pensar a respeito de algumas dessas duras e imperativas realidades.

Na primeira parte da seção, abordamos o que é e como surgiu a pandemia, os primeiros sintomas e manifestações do novo coronavírus (SARS-CoV-2). Na segunda seção, apresenta-se como o mundo e o Brasil agiram na tentativa de salvar vidas e evitar a propagação desenfreada de um inimigo sem rosto, mas devastador. Na terceira e última seção, procuramos, mesmo que brevemente dado ao limite do trabalho, apresentar como o vírus modificou e impactou, de forma ainda inacabada, a maneira de viver, de sentir a vida e a morte, especialmente, o que trata os impactos emocionais e as formas que os trabalhadores desses dois setores têm buscado superar.

Nas considerações finais, buscamos apresentar como estamos nos reinventando e aprendendo dentro de um quadro pandêmico.

O começo da pandemia

O mundo se volta para o continente asiático em meados de dezembro de 2019, um alerta vermelho de que a vida humana no planeta corria perigo. A preocupação dos chineses se explicava, entretanto, ainda não tínhamos a dimensão do que hoje está sendo conhecida como a Pandemia⁸ do século XXI.

A doença em questão foi identificada pela primeira vez em Wuhan, na China, em 01 de dezembro de 2019, porém, o primeiro caso foi reportado apenas em 31 de dezembro do mesmo ano. Ou seja, o mundo começa a tomar ciência dessa doença após 30 dias de sua contaminação. Muitas especulações são feitas a respeito da origem⁹ do Covid 19, mas nenhum estudo científico afirma com exatidão.

A elevada semelhança genética entre o vírus encontrado no primeiro paciente descrito com a SARS-Cov-2 e de coronavírus presente em morcegos alertou a comunidade científica para um possível elo entre essa nova patologia e animais¹⁰. A epidemiologia comum dos primeiros 50 pacientes que frequentaram um mercado de frutos do mar em Wuhan corroborou para tal possibilidade, porém até o momento não se identificou o animal

8 O termo Pandemia, se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. In: OPAS Brasil (2020).

9 Até o momento boa parte da equipe científica da China afirma que o coronavírus pode ter origem zoonótica. Alguns governos, como os EUA e o próprio governo brasileiro, levantam a suspeita que o covid 19 pode ter sido criado em laboratório Chinês. Fato que a China desmente em todas as oportunidades (Fatos amplamente divulgados pelas mídias sociais e meios de comunicação).

10 Segundo Alexandre Hassanin, pesquisador da Universidade de Sorbonne, é possível que o vírus transmitido a humanos tenha sido um produto químico resultante da recombinação entre um vírus próximo ao RaTG12 de morcego e um segundo vírus próximo do vírus de pangolim. Portanto, parece faltar um elo perdido que possa explicar a origem do Sars-CoV-2.

ou animais que possam ser reservatórios naturais ou hospedeiro intermediário do SARS-COVID19.

Mesmo sem ter a origem confirmada, em menos de 180 dias, o novo coronavírus, como é popularmente chamado, atravessou continentes, ultrapassou barreiras geográficas, sanitárias, econômicas, sociais e seu poder de destruição às barreiras imunológicas humanas, tanto físicas como mentais, estão ganhando contornos cada dia mais devastadores. De acordo com a OPA/OMS (2020) – Organização Pan-Americana de Saúde –, pacientes assintomáticos também podem transmitir o coronavírus, embora a transmissão mais comum seja por meio de pacientes que já apresentaram sintomas.

Nos hospitais, a incerteza acompanha a angústia de quem se vê em situações em que é preciso decidir quem morre e quem continua a lutar pela vida. Muitos desses profissionais foram infectados na ânsia de atender com urgência, mas também, por não terem condições mínimas de trabalho: máscaras que ficaram no caminho, respiradores superfaturados, hospitais lotados, hospitais de campanha não inaugurados, informações desencontradas. As medidas adotadas parecem não ser suficientes, ainda que se tenha a aprovação de diferentes vacinas (Pfizer, Sinovac, Moderna, Sputnik¹¹). A aprovação a vacina é um alento, porém, ainda longe de todos serem vacinados.

Em uma região de tríplice fronteira, como a cidade de onde relatam as autoras, os impactos foram alarmantes, pois aqui três países fecharam as suas fronteiras – Paraguai, Argentina e Brasil. Trabalhadores, especialmente, do Brasil (Foz do Iguaçu) e Paraguai (Ciudad del Este), chamados de brasiguaios, ficaram completamente sem a possibilidade de manter suas necessidades básicas. Uma região que vive do turismo e do comércio bilateral ficou completamente isolada. Nem todos os cidadãos destes países têm as mesmas possibilidades de enfrentamento de uma pandemia mundial e isso foi evidenciado durante este período.

11 Maiores detalhes sobre as vacinas, testes e seus países de origem em <https://covid19.who.int/>

A vacina: uma esperança

Desde o início da pandemia, cientistas estão se dedicando para desenvolver uma vacina que atenda às necessidades de imunização do coronavírus. Eles tiveram sucesso. Várias instituições alcançaram bons resultados. No dia 17 de janeiro de 2021, em São Paulo, a primeira vacinada no Brasil foi Monica Calazans, enfermeira negra que atua na linha de frente do combate ao COVID.

Muitos países já começaram a vacinação desde outubro de 2020, o Brasil, em virtude da gestão do governo federal, teve atrasos em relação a outros países cujos governantes atuaram de maneira competente desde o início da pandemia, valorizando a ciência e incentivando a população a manter as medidas de prevenção, ao contrário do que houve no Brasil, onde o negacionismo quanto à gravidade da doença foi motivado pelo presidente.

Em Foz do Iguaçu, assim como em outras cidades brasileiras, a vacinação iniciou, porém, atendendo aos profissionais da saúde e populações de risco e em vulnerabilidade. As doses chegam por etapas e grupos a serem imunizados serão atendidos de acordo com o plano de vacinação federal.

A vacina é uma esperança de que o distanciamento - para aqueles que o praticam, pois, no Brasil, houve várias e grandes aglomerações no fim do ano, bem como no período de férias - possa ser reduzido aos poucos, além da volta de algumas rotinas como nas instituições de ensino; porém a incerteza quanto ao período de vacinação para os profissionais da educação causa preocupação em relação ao retorno presencial previsto em algumas cidades, como Foz do Iguaçu, já que os retornos que aconteceram em outras cidades, como, por exemplo, na Europa e também no Brasil, ocasionaram grande aumento de contaminação.

O coronavírus e a desigualdade

A pandemia tem nos mostrado que é preciso nos conhecer e entender mais o contexto em que vivemos e, a partir disso,

desenvolver empatia e perceber a necessidade do exercício de pensar sobre nossas atitudes e posicionamento no mundo. Entretanto, será que todos estão pensando e sentindo essa necessidade? Como podemos aferir que o mundo está se reorganizando para sair melhor desse momento do que nos encontramos?

A realidade é concreta em suas múltiplas determinações e mostra a expansão da pandemia de Covid-19 pelas favelas, periferias e interiores do Brasil, escancarando a perversa desigualdade social e econômica entre as classes sociais, naturalizada e aceita por grande parte da sociedade e das instituições do Estado, o que representa uma barreira às recomendações de higiene básica, distanciamento físico, a permanência em casa e o distanciamento social (ROCHA, 2020). Para além da luta contra o vírus, há a luta pela sobrevivência, pelo trabalho, pela dignidade do direito ao acesso à saúde, à moradia, à alimentação e à educação. E quando falamos de saúde, podemos explicitar várias situações: desde a necessidade de um leito de hospital em decorrência dos sintomas provocados pelo coronavírus, fato que atinge a saúde do trabalhador em todos os ambientes de trabalho, como diretamente ao trabalhador da saúde em contato com pacientes, muitas vezes, contaminados; o que leva diretamente à exaustão física, a problemas de saúde mental pelo aumento da ansiedade, da insegurança, das incertezas diante de tantas mudanças no mundo do trabalho, nas relações sociais e nas perdas de vidas, seja elas de pessoas próximas ou mesmo do outro lado do mundo.

Dados revelam que em um cenário mundial oito bilionários possuem tanta riqueza quanto 3,6 bilhões de pessoas no planeta. O 1% mais rico possui mais riqueza que os outros 99% (SOUTO, et al, 2018). No Brasil, os dados do IBGE (2018) revelam que o rendimento médio mensal de trabalho da população 1% mais rica foi quase 34 vezes maior que o da metade mais pobre em 2018. Enquanto a parcela de maior renda arrecadou R\$27.744 por mês, em média, os 50% menos favorecidos ganharam R\$820,00. São os mais vulneráveis que têm engrossado as estatísticas dos óbitos (SP, 2020).

Algumas das recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) desde o primeiro mês em que os dados que uma pandemia estava se alastrando foram: isolamento social, quarentena, distanciamento social, uso de álcool em gel, lavar as mãos com água e sabão e o uso de máscara. Medidas aparentemente simples, afinal quem não pode ficar em casa, distante do seu trabalho, da sua rotina diária, usar álcool em gel, lavar as mãos regularmente? Muitos, e as respostas vêm desvelando o que o mundo não quer ver. A desigualdade social grita, assombra, maltrata em um número maior que todas as mortes anunciadas.

A pandemia do século XXI veio escancarar o que muitos profissionais e pesquisadores da saúde, educação, geografia, sociologia, filosofia, estatística, biologia, direitos humanos, entre outros, têm há anos defendido: as relações econômicas, sociais, políticas e de distribuição e renda precisam mudar. Harvey (1992), deixou bem claro os contornos nefastos na atual condição “pós-moderna”. Na mesma linha Ricardo Antunes alerta que neste mundo que temos hoje não pode ser naturalizado, dentro de um sistema capitalista, destruidor e desigual (ANTUNES, 2005).

Partindo da problematização de Harvey (1992) e Antunes (2005), a pandemia traz à tona problemas já existentes, porém agora escancarados. Quais e quantos? Muitos, inclusive aqueles que passam despercebidos entre quatro paredes e agora estão mais visíveis: sobrecarga de trabalho doméstico e invisível para a maioria das mulheres; desvalorização do professor que agora tem feito uma grande falta; crianças negligenciadas pelas famílias; consumismo desenfreado (sim, é possível consumir menos); violência doméstica; exploração do trabalho das atividades essenciais; desestruturação do Sistema Único de Saúde - SUS; e a negligência de uma mídia que poderia informar muito mais sobre as desigualdades econômicas e sociais no país bem antes da pandemia.

A sobrecarga de trabalho de professores tem se destacado em virtude do home office – planejamento, orientações, aulas online – e das atividades domésticas, além de atividades acadêmicas

que pesquisadoras têm dividido entre o cuidado com os filhos e as demais atribuições do momento. Aqui vale uma citação das autoras Bárbara Castro e Mariana Chaguri:

A sobrecarga de trabalho para as mulheres que são mães é evidente e deve ser reconhecida pela comunidade científica – incluindo as agências de fomento -, o que, no entanto, não diminui a importância de observar que as associações diretas entre gênero e maternidade acabam por reforçar uma leitura naturalista sobre as desigualdades de gênero na ciência (CASTRO e CHAGURI, 2020).

Em tempo integral, exigências da maternidade e da paternidade, intensificam a carga emocional da pandemia, mas vale destacar que neste momento todas as desigualdades têm a sua forma mais latente.

Crise política no país e desinformação - ou o pior, a divulgação e crença em *fake news* que apenas pioram todo o cenário - tem favorecido um movimento que subestima o vírus altamente letal, que não só assusta, mas contamina, faz vítimas fatais e, muito pior, é devastador para muitos em situação de vulnerabilidade. Se idosos fazem parte do grupo de risco, idosos pobres estão muito mais vulneráveis.

Tudo isso nos assombra, mesmo que não sejamos idosos ou qualquer um dos perfis que fazem parte do grupo de risco, a falta de empatia que nos trouxe até este momento em que tudo tem sido desvelado, a ausência dela no ato de cuidar-se para cuidar do outro também é um problema neste contexto, pois ainda que muitos não possam estar em casa nesta quarentena, tantos podem de acordo com suas condições econômicas para fazê-lo, mas não o fazem e com isso têm proporcionado um grande problema: o contágio.

Como cita Boaventura de Sousa Santos (2021), em “O futuro começa agora: da pandemia à utopia”, podemos fazer muitas coisas quando confinados:

Pelo menos para uma minoria da população mundial tornou-se possível ficar em casa e voltar a ter tempo para

ler um livro e passar mais tempo com os filhos, consumir menos, dispensar o vício de passar o tempo nos shoppings centers, esquecendo tudo o que nos é necessário na vida, mas só se pode obter por outros meios que não a compra (SANTOS, 2021, pp.25-26).

E, entre tantos esforços dos profissionais da saúde e possibilidades de se manter em casa, nos deparamos todos os dias com situações de estresse causada por diferentes acontecimentos: a aglomeração, o desrespeito, a falta de se colocar no lugar do outro e a pressão do capital para que atividades econômicas não essenciais continuem mesmo com uma pandemia ganhando cada vez mais vítimas, como no Brasil, mesmo que signifique a perda da vida de muitos.

Há um misto de sentimentos onde pensamos “até quando?” e, em seguida, “quando acabar, todos estarão aqui?”. Dessa forma, vamos buscando estratégias e descobrindo como algumas circunstâncias nos levam a repensar tantas posturas e modos de viver como, por exemplo, o que realmente precisamos para viver bem? Ou ainda, perceber como a arte e a cultura estão sendo mais reconhecidas aos que podem fazer o distanciamento social. Que tempo se tem dado aos que estão fisicamente com cada um de nós há vários anos, ou ainda, quem tem nos dado o tempo que merecemos? O que podemos consumir para nos fazer bem – em relação à comida e à mente? Muitas perguntas continuam durante pandemia, e, provavelmente, continuarão para que possamos rever nossos modelos de vida, os quais estão em construção. Caberá a cada um de nós construir uma parte desse lugar, que esperamos seja bem melhor para a humanidade.

Os impactos e os desafios: o fator ansiedade

Distanciamento social, quarentena, *lockdown* – cujo sentido original é o de manter os presos em suas celas para que seja restaurada a ordem no presídio após rebelião ou tumulto – são palavras que começaram a fazer parte do nosso dia a dia. Lugares fechados, ruas desertas, lojas, bares, cinemas lacrados. O

fantasma está no ar. Sentimos os impactos em todas as áreas da vida humana. Modificam-se as relações de trabalho, familiares e amorosas. Nunca se teve tanta vontade de estarmos próximos e, ao mesmo tempo, jamais se temeu tanto este contato.

Aos profissionais da educação o vírus impactou de diversas formas: a escola, porque os estudantes deixaram de frequentá-la. Neste momento, os professores não têm mais a escola como espaço físico de trabalho (BOTO, 2020). Impactou também a mudança de formas de apropriação do conhecimento, as metodologias de trabalho docente e as ferramentas que precisam ser dominadas.

Da mesma forma, os profissionais da saúde – médicos, enfermeiros, psicólogas, técnicos, dos socorristas, atendentes, funcionários da limpeza e alimentação dos hospitais, motoristas das ambulâncias – em todas as abordagens e campos de atuação, sentiram o impacto do coronavírus, tendo suas rotinas alteradas, desde sua forma de chegar e sair do trabalho até a responsabilidade quanto a preservação da vida dos outros e de si mesmo. Ninguém está imune aos sentimentos difusos, da angústia, da necessidade de proteção e do medo.

O medo é um aspecto da natureza humana que intriga as sociedades desde que se tomou consciência desta característica. O medo é odiado, negado, escondido, sublimado ou encarado, de diversas formas, dependendo do contexto e da sociedade. Raras vezes o medo é compreendido como aquilo que realmente é: uma estratégia psicofisiológica evolutiva que nos mantém atentos e prontos para responder frente às situações. Deriva dele a ansiedade, o sistema de alarme do corpo, que entra em ação quando o perigo, real ou imaginado, toma conta de nossa mente.

A ansiedade nos informa que as coisas não estão funcionando como gostaríamos ou que riscos iminentes nos aguardam. E neste momento de pandemia, a ansiedade tem cumprido com a sua função de nos alertar sobre os perigos e riscos que enfrentamos. Muitos têm sido os contatos de pessoas que têm se sentido mais acometidas pela ansiedade e seus desagradáveis sintomas fí-

sicos, emocionais e cognitivos.

Penso¹² ser relevante trazer alguns esclarecimentos sobre estes sintomas que podem estar infringindo desconforto a milhares de pessoas neste período, além dos profissionais da saúde e da educação. Se pensarmos na ansiedade como um sistema de alarme que visa a proteção do nosso organismo, podemos compreender que ela coloca outros sistemas orgânicos em ação visando melhorar as possibilidades de nossa sobrevivência, seja lutando contra algo perigoso ou fugindo. Por isso, segundo Otto & Pollack (2009), não é necessário temer as sensações físicas de ansiedade quando estas aparecem, seja o batimento cardíaco acelerado ou a respiração ofegante, que surgem como forma do corpo acelerar a oxigenação dos músculos e do cérebro visando gerar respostas rápidas ao perigo; ou o frio na barriga ou desconforto abdominal decorrente da mudança no fluxo sanguíneo que prioriza levar maior quantidade de sangue e nutrientes para os grupos de grandes músculos responsáveis pela mobilidade. Outro sintoma pode ser a tensão muscular geral, que ocasiona dores nas costas, braços, pernas, ombros e peito, e podem dificultar a respiração ou trazer a sensação de sufocamento, que ocorre porque estes músculos estão prontos para entrar em ação rapidamente. As sensações de tontura, visão ofuscada e cabeça aerada tem relação com a hiperventilação e aumento repentino na oxigenação cerebral. Todo esse trabalho interno tende a gerar calor, que é dissipado pelo corpo através do suor frio, bastante desagradável nesses momentos.

O nosso mecanismo de autoproteção pode incluir outros sinais e sintomas, mas, em suma, todos os movimentos realizados são decorrentes da nossa pulsão de vida, nossa inerente vontade de sobreviver. Então, quando surgem essas sensações desagradáveis da ansiedade é preciso lembrar que este é um mecanismo que quer o seu bem, sua segurança e sua sobrevivência, às vezes, de uma maneira bastante desconfortável, porém, ainda assim, é uma

12 Autora 4.

maneira do corpo cuidar de si.

Além dos perigos físicos imediatos, muitos pensamentos, elucubrações e imaginações podem ligar o nosso sistema de alarme. E tem sido a demanda mais comum frente a este cenário de pandemia a dificuldade de pessoas lidarem com esses pensamentos catastróficos ou imaginações profundamente pessimistas. Muitas queixas que ouvi foram relacionadas com a imprevisibilidade do futuro e com a dificuldade de fazer planos tendo em conta as incertezas atuais.

Mas o futuro sempre foi imprevisível, não é? Nós não tínhamos essa habilidade antes e ela magicamente desapareceu agora com o novo coronavírus. Os seres humanos sempre tiveram que lidar com a imprevisibilidade, com a incerteza e com as situações novas. Nós nos reconfortamos na ilusão de controle, na ilusão de saber o que vai acontecer, daí a função de reasseguramento que a rotina e os planejamentos têm em nossas vidas. Nos sentimos melhor tendo clareza do que acontecerá na próxima semana, no próximo mês, no próximo ano. A desilusão, a retirada dessa ilusão de controle e previsão, pode gerar muito estresse. Mas vale refletir que a situação não mudou tanto assim, nós já não tínhamos essa habilidade antes, apenas não era tão óbvio para nós mesmos que não controlávamos tudo o que gostaríamos de controlar.

Outro aspecto que tem me chamado a atenção nas demandas que surgiram no momento de pandemia é a aparente necessidade de hiper produtividade. Muitos reclamam que não têm conseguido descansar, que não conseguem parar de fazer coisas incessantemente até atingir a exaustão, para então dormir e repetir o mesmo processo no dia seguinte. Essa inquietação e obsessão pela produtividade pode surgir de várias fontes, uma delas pode ser a ideia de “ter que” aproveitar a pandemia, e me pergunto, como é que se aproveita uma pandemia do “jeito certo”? Outra fonte pode ser a excessiva cobrança de ter um desempenho “normal” ou até acima do que antes produzia, o que é irrealista visto que não estamos em um momento normal, o mais ajustado é adaptar-se conforme as situações se configuram, respeitando os

limites e necessidades pessoais percebidas neste momento.

Antes da pandemia não éramos “produtivos” em todos os minutos que passávamos acordados, haviam os traslados demorados, os momentos das refeições, os minutos em que observávamos algo ou pensávamos sobre assuntos variados. O que percebemos é que o ser humano usa da produtividade e da cobrança excessiva desta para sentir que tem o direito de existir, sentir que tem valor. É importante avaliarmos nossa necessidade de darmos nosso valor e merecimento da existência por meio de elementos externos, pois o valor do ser humano não se dá apenas pelo valor dos produtos que gera, mas pelo “simples” fato de ser humano, um fato nada simples muitas vezes.

Alterando essa compreensão podemos também reduzir a insensibilidade em relação a seres humanos “improdutivos”, como os idosos e pessoas com condições físicas ou mentais que os impedem de gerar determinados produtos que socialmente se esperam deles, que são o grupo de maior risco frente ao Covid-19.

A sua produtividade não define o seu valor enquanto pessoa, seu valor é inerente à sua condição humana. Fica também a recomendação de leitura e análise do livro “Sociedade do cansaço”, de Byung-Chul Han (2017), que apresenta uma reflexão para compreender melhor o modo de funcionamento da sociedade capitalista contemporânea e a relação entre a sociedade e o sofrimento psíquico, na associação, de modo inequívoco, da autorrealização e da autodestruição em uma determinada configuração social: uma sociedade hiperativa pelo desempenho só pode produzir indivíduos estafados, exaustos e em *burnout* como consequência lógica e patológica da autoexploração.

A pandemia também trouxe a necessidade premente de lidar com o luto, a perda e a morte. Infelizmente não são raros os relatos de perdas inesperadas, de círculos familiares devastados pelo vírus e indivíduos lutando com a culpa que pode provir do fato de ter tido postura de minimização do perigo, culpa por ter contaminado familiares mais fragilizados, culpa por escolher acreditar no que lhe era mais agradável do que acreditar em fatos,

na ciência e nas pesquisas. Não é possível esquecer a expressão facial dos senhores de meia idade que pude atender no hospital público de minha cidade, a expressão exausta de dor e de vergonha, a expressão das pessoas que lutaram pela vida, necessitando de respiradores mecânicos, ficaram em coma, perderam força muscular e muitas vezes até mesmo a própria voz devido a entubação ou traqueostomia.

Ouvir seus medos, suas preocupações e seus arrependimentos é algo que marca indelevelmente qualquer pessoa e faz pensar na alienação em que muitos se encontram, estando completamente imersos em realidades paralelas onde o vírus é um teatro mundial, onde o cuidado é visto como sintoma histérico. E como eu gostaria que fosse, como gostaria que tudo isso não passasse de uma encenação muito bem sincronizada, pois se fosse, não teria visto tantas pessoas morrerem quando tinham tudo para viverem longas vidas rodeadas pelos familiares e preenchendo o mundo com um pouco mais de significado e propósito, que cada ser humano pode adicionar ao seu redor enquanto vive. Seria bom se o covid-19 fosse essa farsa mundial, pois aí não teria visto o pranto dos colegas profissionais exaustos atuando em desespero, nos hospitais, lutando fervorosamente pela vida de cada ser humano internado, bem como ter visto a frustração a cada perda sofrida. Mas assim, perderia também a euforia da equipe pela recuperação de cada pessoa ali internada, os olhos brilhando de emoção e expectativa ao menor sinal de melhora, a alegria vivida quando alguém dava o passo de sair da ventilação mecânica e o alívio que tomava conta quando alguém deixava a UTI Covid e passava para a enfermaria, sem falar da festa feita quando era o momento de alta e aquela pessoa que lutou incansável pela própria vida podia voltar para casa e abraçar novamente os familiares. Se a pandemia do covid-19 não tivesse acontecido, não conheceria, tão de perto, aspectos bastante negativos e difíceis da natureza humana, mas também não teria conhecido o esplendor, a coragem e a fortaleza, belezas que se escondem nesta mesma natureza humana.

Ao longo dos meses foi ficando cada vez mais definido o cenário da população brasileira, entre os conflitos de opinião e de interesses, com as principais referências de liderança da sociedade em embates movidos por posturas anticientíficas, negacionistas e aproveitando o caos geral para promover desmontes na educação, saúde, ciência e cultura.

Frente a todas estas ondas de tragédias, caos e desgostos, iniciou-se uma onda de distanciamento emocional, marcada pela insensibilização dos indivíduos e uma crescente alienação. Estar em contato com tantos elementos aversivos ao mesmo tempo é bastante pesado e difícil, principalmente se não conseguimos tratar a nós mesmos com compaixão, paciência e compreensão, pois como não conseguimos tratar a nós mesmos desta forma, não conseguiremos dar aos demais estes elementos que são essenciais para uma melhor convivência em sociedade.

E como podemos encontrar alguma estratégia para viver de modo saudável frente a todo este cenário estressante e cansativo? As estratégias que têm melhor resultado são as embasadas nos valores pessoais. Valores são as atividades que dão significado para a vida, são pilares norteadores das coisas que têm importância para cada pessoa, é importante lembrar que valores não são o mesmo que metas ou objetivos, não alcançamos um valor, podemos colocá-lo em prática, como uma bússola que nos ajuda a fazer escolhas que nos mantêm alinhados com as coisas que realmente queremos viver. Valores são as coisas que gostaríamos de ser e as coisas pelas quais queremos viver e, quando estamos em contato com eles, podemos colocar cada vez mais significado na nossa experiência diária, nos movermos em direção ao que é significativo e atravessar momentos de dificuldade com maior força íntima. Valores são altamente pessoais, não são gerados pelo ambiente ao redor ou pelas expectativas dos demais. Os valores são os desejos mais profundos sobre como você quer ser enquanto ser humano, quando estamos em contato com essas informa-

ções¹³ sobre nós mesmos, podemos assumir uma postura mais coerente em relação à vida.

Mas apenas identificar os valores pessoais não faz muita diferença no seu dia a dia, além de conhecer esses pilares íntimos precisamos nos comprometer com os mesmos, tomando ações práticas de modo a colocá-los em movimento, colocando-nos na direção de uma vida que vale a pena ser vivida, apesar dos percalços e desconfortos, pois é cheia de significado construído por si. Usando-os como guias ou norteadores de nossas ações, assim adicionamos mais significado ao nosso comportamento e mais sentido aos nossos dias, sejam estes em distanciamento social, isolamento, confinamento ou não.

Considerações finais: o que estamos aprendendo com isso?

Um turbilhão de emoções surgiu com a disseminação global da epidemia. Com a elevada taxa de contaminação e de mortalidade nos considerados grupos de risco, a deficiência do sistema de saúde e econômico seriam só uma questão de tempo. O medo da contaminação e de contaminar os familiares e amigos está presente. Medo de não ter como atender com qualidade os doentes, medo de presenciar muitas mortes por falta de equipamento adequado, medo do retorno às aulas e um possível aumento de casos. E assim estamos lidando todos os dias, sobretudo, aprendendo a lidar com a ansiedade e as incertezas. E, apesar de tudo isso, ainda assistimos quase em choque pessoas minimizando a vida em favor da economia.

Mesmo com a chegada da vacina, ainda não estamos completamente seguros. Primeiro, porque a vacina ainda não é para todos. Segundo, porque já temos mutações do vírus. A necessidade de se atualizar a cada instante se tornou mais imperativo ainda. O número de pesquisas e trabalhos relacionados ao COVID 19 é o maior visto nas últimas décadas. Superou em

13 Em anexo, uma relação de perguntas que podem ajudar na identificação de valores.

muito as pesquisas no mesmo intervalo de tempo da H1N1 por exemplo.

Na educação, teremos outro grande desafio: como atender às famílias? Como organizar nosso trabalho? Este trabalho que é essencial para a formação humana e para o desenvolvimento da humanidade, cujo aprendizado está na socialização, como poderá ser realizado com qualidade e merecida importância. Teremos que nos reinventar – mas fica a reflexão: reinventar a escola ou reinventar o nosso modo de vida?

São muitos os questionamentos que apresentamos como profissionais da saúde, da educação e como pesquisadoras, todos os dias outros aparecem porque, sobretudo, somos pessoas e sabemos que lá fora há um vírus que assusta como a ideia figurativa de um fantasma: enquanto alguns o temem e imaginam se está presente em cada espaço ocupado, outros simplesmente o negam. Porém mais do que um fantasma, este vírus está no ar e descontou outros fantasmas que há tempos existem e muitos o negaram: a desigualdade e suas consequências. Isto tem abalado nossas relações, nossa saúde física e emocional, tem angustiado nossa mente e não sabemos quando isso vai acabar. Para a saúde, para a educação e para a realidade, o que podemos reafirmar é que cada vida importa, então nós, em nossas atividades profissionais, continuaremos pensando e buscando as respostas para que a vida de todas e todos possa seguir durante e depois dessa pandemia.

Referências

ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999.

BRASIL, IBGE (2019). *Estatística*. <https://acessoainformacao.ibge.gov.br/acesso-a-informacao/participacao-social.html>. Acesso em 07/06/2020.

BOTO.C. (2020) *A educação e a escola em tempos de coronavírus*. In: <https://jornal.usp.br/artigos/> Acesso em 05/05/2020.

CASTRO, B; CHAGURI, M. (2020). Um tempo só para si: gênero, pandemia e uma política científica feminista. *Blog DADOS*, 2020

[published 22 May 2020]. Available from: <http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-cientifica-feminista/>. Acesso em 28/05/20.

HAN, Byung-Chul. (2017). *Sociedade do cansaço*. Tradução: Giachini, Enio Paulo. 2ed. Vozes, Petrópolis: 128p.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.

HASSANIN, A (2020). *Coronavírus: análise de genoma sugere combinação de dois vírus*. In: <https://www.revistaplaneta.com.br/>. Acesso em, 30/05/2020.

MINAYO, M. C DE S. (org); GOMES, S.F.D.R.. (2007) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 25ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

OPAS BRSIL/OMS. (2020) Covid19. *Folha Interativa*. Acesso in: <https://www.paho.org/bra/> 04/05/2020.

OTTO, W. M., & POLLACK, M. H. (2009). *Stopping Anxiety Medication Workbook*. Oxford: Oxford University Press.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO (2020). *Mapa de divulgação da Covid*. In: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/> acesso em, 06/06/2020.

ROCHA, R. L. Ficar em casa? *Radis 212*, Maio de 2020. In: <https://radis.ensp.fiocruz.br/> acesso em 25/06/2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. O futuro começa agora: da pandemia à utopia. São Paulo: Boitempo, 2021.

SOUTO, L. R. F.; et al. Civilização ou Barbárie. *Saúde em debate*. RIO DE JANEIRO, V. 42, N. ESPECIAL 3, P. 125-144, NOVEMBRO 2018.

WU F., ZHAO, S., YU, B. ET AL. (2020) Um novo coronavírus associado a doenças respiratórias humanas na China. *Nature* 579, 265–269.

ANEXO:

Existem exercícios disponíveis na internet para identificação dos próprios valores. Segue guia breve com questões voltadas para a reflexão sobre os valores pessoais como sugestão de leitura e prática.

1. Relações familiares. Que tipo de irmão / irmã, filho / filha, tio / tia quer ser? Quais qualidades pessoais você gostaria de trazer para esses relacionamentos? Que tipo de relacionamento você gostaria de construir? Como você iria interagir com os outros se você fosse o seu “eu ideal” nesses relacionamentos?

2. Casamento / casais / relações íntimas. Que tipo de parceiro você gostaria de ter em um relacionamento íntimo? Quais qualidades pessoais você gostaria de desenvolver? Que tipo de relacionamento você gostaria de construir? Como você iria interagir com o seu parceiro se você fosse o «eu ideal» nesse relacionamento?
3. Parenting / maternidade e paternidade. Que tipo de pai/mãe/tia/tio você gostaria de ser? Que tipo de qualidades você gostaria de ter? Que tipo de relacionamentos você gostaria de construir com seus filhos? Como você se comportaria se fosse o «eu ideal»?
4. Amizades / vida social. Que tipo de qualidades você gostaria de trazer para suas amizades? Se você pudesse ser o melhor amigo possível, como você se comportaria com seus amigos? Que tipo de amizades você gostaria de construir?
5. Carreira / emprego. O que você valoriza no seu trabalho? O que tornaria isso mais significativo? Que tipo de trabalhador você gostaria de ser? Se você estava vivendo de acordo com seus próprios padrões ideais, quais qualidades pessoais você gostaria de trazer para o seu trabalho? Que tipo de relações de trabalho você gostaria de construir?
6. Educação / crescimento e desenvolvimento pessoal. O que você valoriza sobre aprendizagem, educação, treinamento ou pessoal, crescimento? Que novas habilidades você gostaria de aprender? Que conhecimento você gostaria de ganhar? O que a educação significa para você? Que tipo de estudante você gostaria de ser? Quais qualidades pessoais você gostaria de ter?
7. Recreação / diversão / lazer. Quais tipos de hobbies, esportes ou atividades de lazer você gosta? Como você relaxa e descontraí? Como você se diverte? Que tipo de atividades você gostaria de fazer?
8. Espiritualidade. De quais maneiras você experimenta a espiritualidade? Pode ser tão simples como comungar com a natureza ou mais formal como a participação em um grupo religioso organizado. O que é importante para você nessa área da vida?
9. Cidadania / ambiente / vida comunitária. Como você gostaria de contribuir para sua comunidade ou ambiente? Através de voluntariado, reciclagem, ou apoiar um grupo / caridade / partido político? Que tipo de ambientes você gostaria de criar em casa e no trabalho? Em quais ambientes você gostaria de passar mais tempo?
10. Saúde / bem-estar físico. Quais são seus valores relacionados à manutenção do bem-estar físico? Como você quer cuidar da sua saúde, no que diz respeito ao sono, dieta, exercício, tabagismo, álcool, etc.? Por que isso é importante?

O PROCESSO EDUCATIVO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GETÚLIO VARGAS/RS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Luana Letícia Reffiel Menta¹

Mariele Zawierucka Bressan²

Sandra Betiatto³

Vanessa Polli⁴

INTRODUÇÃO

O processo educativo, no ano de 2020, sofreu inúmeras mudanças, dado o contexto da pandemia de Covid-19. Mesmo diante de tantas incertezas, foi necessário dar continuidade ao trabalho, a fim de garantir o direito à educação para nossas crianças e jovens.

Neste trabalho, abordamos como se deu a operacionalização do processo educativo no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Getúlio Vargas/RS. Para tanto, apresentamos as ações

¹ Especialista em Gestão. Orientadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Getúlio Vargas/RS. E-mail: luana.menta@smeed.pmgv.rs.gov.br

² Doutora em Letras pela UFRGS. Orientadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Getúlio Vargas/RS. E-mail: mariele.bressan@smeed.pmgv.rs.gov.br

³ Mestranda em Educação, pela UFFS. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Getúlio Vargas/RS. E-mail: sandra.betiatto@smeed.pmgv.rs.gov.br

⁴ Mestre em Estudos Linguísticos pela UFFS. Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Getúlio Vargas/RS. E-mail: vanessa.polli@smeed.pmgv.rs.gov.br

da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, em parceria com as escolas municipais, a fim de dar continuidade ao processo educativo de forma remota e garantir a aprendizagem de todos e de cada um.

Com base na legislação vigente, sobretudo nas normativas do Conselho Nacional de Educação⁵, expomos aos leitores como professores e alunos interagiram de forma remota, mediados ou não pelo uso de tecnologias digitais. Mais do que isso, apresentamos a proposta de formação continuada oferecida aos professores e demais profissionais da educação, tendo em vista o processo de acolhimento, bem como a sua instrumentalização para o uso de ferramentas tecnológicas.

Por fim, relatamos como se deu a superação de alguns obstáculos, feita por meio de pesquisas e constante busca ativa, o que materializou o diálogo e a (re)conexão com toda a comunidade educativa.

DESENVOLVIMENTO

A pandemia causada pela Covid-19 obrigou o fechamento abrupto das instituições de ensino em todo país. Diante desse novo cenário, foram necessárias várias ações a fim de dar continuidade ao processo educativo. A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto fortaleceu e ampliou o diálogo com as escolas e entidades, na busca por alternativas exequíveis e que levassem em consideração a realidade de cada espaço.

Para garantir o direito à educação com qualidade, a proteção à vida e à saúde de estudantes, professores, funcionários e comunidade escolar, exclusivamente nesse período de excepcionalidade, adotou-se o sistema de ensino remoto, mediado ou não pelo uso de tecnologia, conforme a realidade das escolas. Fazem parte do Sistema Municipal de Ensino, sob a responsabilidade da SMECD, 6 escolas municipais. Com base nas orientações emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, foram enviadas as

⁵ Pareceres CNE/CP nº 5, 9, 11 e 15 de 2020.

atividades complementares (não presenciais) em caráter de suplementação dos estudos. Essas atividades foram registradas em Planos de Ação Pedagógicos mensais, para fins de acompanhamento e posterior validação pelo Conselho Municipal de Educação.

As instituições de ensino planejaram e organizaram as atividades escolares complementares (não presenciais) a partir de materiais didáticos e/ou recursos tecnológicos disponíveis, em consonância com seu Projeto Político Pedagógico.

As equipes diretivas organizaram a operacionalização da entrega das atividades complementares junto à comunidade educativa, bem como criaram instrumentos de acompanhamento de tais atividades. Cada professor encaminhou as atividades aos estudantes, em caráter de suplementação, revisão, aprofundamento dos estudos. Algumas escolas optaram pelo uso de ferramentas digitais, sobretudo o WhatsApp. Posteriormente, a SMECD realizou a adesão ao G Suite - Google For Education, o que permitiu o uso de outras ferramentas, tais como o e-mail institucional, o Google Classroom, o Google Meet etc.

As aulas permaneceram no formato remoto até 31 de dezembro. Muitos foram os desafios, tanto para as escolas, quanto para estudantes e famílias, que precisaram ressignificar os espaços e os tempos de aprendizagem. Para que o processo se realizasse de forma exitosa, a SMECD investiu em formação para os seus profissionais, de modo que todos pudessem se sentir acolhidos e fortalecidos no decorrer da caminhada. No próximo tópico, portanto, apresentamos algumas das ações de formação continuada propostas pela SMECD.

FOCO NA FORMAÇÃO CONTINUADA

No ano de 2020, em razão da pandemia, a formação continuada precisou ser reorganizada para atender às exigências sanitárias e aos novos desafios educacionais. Os professores adaptaram suas práticas pedagógicas de acordo com a realidade do

contexto em que seus educandos estavam inseridos, em consonância com as ferramentas e recursos disponíveis. Independentemente do encaminhamento, foram proporcionadas a todas as crianças e jovens oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento integral.

Levando em conta o bem-estar psíquico e emocional dos profissionais do Sistema Municipal de Ensino, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto proporcionou encontros de Apoio em Tempos de Pandemia, em parceria com a Secretaria de Saúde e Assistência Social, valorizando ações intersetoriais e os profissionais da área de saúde. No total, realizaram-se sete encontros, pela plataforma Hangouts Meet. Nesses, abordaram-se os seguintes temas: Como cuidar dos nossos pensamentos em tempos de pandemia; Bem-estar na pandemia; Cuidados de saúde e higienização no retorno às aulas presenciais; Seja a mudança que você quer ver no mundo; Autoestima em foco; Saúde mental e o bem-estar emocional dos profissionais da educação frente à pandemia do COVID-19, e Avaliação.

É importante destacar que antes mesmo do Conselho Nacional de Educação manifestar-se a respeito dessa matéria, a preocupação com o bem-estar emocional dos profissionais de educação, bem como sua preparação socioemocional, já era um dos desafios da SMECD. Nesse sentido, os Encontros de Apoio em Tempos de Pandemia materializaram um espaço de escuta sensível e diálogo empático. Assim como Nóvoa (2011), acreditamos ser impossível separar a dimensão pessoal da profissional, visto que ensinamos aquilo que somos, e naquilo que somos se encontra muito do que efetivamente ensinamos. Por essa razão, foi fundamental que os professores se preparam para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de autorreflexão, autoconhecimento e autocuidado. Afinal, para que possamos acolher o outro precisamos, antes de tudo, sentir-nos acolhidos, ouvidos e valorizados.

Concomitante às formações voltadas ao desenvolvimento pessoal dos profissionais da educação, a SMECD também oportu-

nizou qualificação em tecnologias digitais. Em meados de julho, firmamos a adesão ao G Suíte, Google for Education, plataforma que oferece um conjunto de aplicativos do Google com potencial dinamizador do ensino-aprendizagem, não apenas para ser utilizada no período de excepcionalidade, mas também no retorno às atividades presenciais. Essa ação foi de importante valia para a ressignificação das práticas pedagógicas dos professores, que puderam, em suas aulas, utilizar os aplicativos disponíveis, sendo eles: o Gmail, Google Drive, Hangouts Meet, Google Classroom (sala de aula virtual), Google Agenda, Google Documento, Apresentações, Formulário, Jamboard, Google Sites. Essas ferramentas, de acesso gratuito e ilimitado, têm potencial para apoiar, inovar e dinamizar as práticas pedagógicas.

De modo a ambientar e instrumentalizar os profissionais para o uso das ferramentas vinculadas ao G Suite, foi realizada uma formação específica entre os meses de agosto e setembro, denominada “Letramento Digital: explorando as ferramentas do Google for Education”. Os encontros, periódicos e de caráter prático, foram realizados pelo Hangouts Meet. Em momentos distintos, foram exploradas cada uma das ferramentas, por meio da relação entre teoria e prática.

Especialmente nesse período em que professores e alunos precisaram separar-se fisicamente por causa da pandemia, o uso das tecnologias humanizou as relações e representou aproximação. Ademais, dentre as dez competências gerais listadas na Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, encontra-se a competência digital que implica:

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens (BRASIL, 2020, p. 13)

Cabe aqui reiterar que o uso das tecnologias nas inte-

rações professor-aluno, nesse período excepcional, deu-se de acordo com a realidade na qual estavam inseridos os educandos. Contudo, no retorno às aulas presenciais, estando o professor inserido no processo de qualificação, poderá proporcionar práticas que desenvolvam em seus educandos a competência digital e, por conseguinte, novas formas de interagir, comunicar e aprender.

Além das formações oferecidas no âmbito do Letramento Digital, os profissionais da educação do município de Getúlio Vargas estiveram envolvidos nas formações do EduConecta 21, parceria entre InovaEdu (IMED - Passo Fundo), Instituto Ayrton Senna, e municípios integrantes do Programa Letramento em Programação. Desde a 1^a edição do EduConecta 21, a SMECD mobilizou todo o seu quadro de educadores para participar ativamente dos eventos. Esses eventos integraram o cronograma de formações oficiais do município e as avaliações foram positivas, a partir dos depoimentos dos docentes e da ressignificação de suas práticas.

Tendo em vista um possível retorno das aulas presenciais, em parceria com o setor de Alimentação Escolar, Secretaria de Saúde e Assistência Social e Vigilância Sanitária, realizou-se, com todos os funcionários, professores, motoristas e equipes diretivas, uma formação de Boas Práticas Sanitárias e de Transporte Escolar. O objetivo dessa formação foi preparar e instrumentalizar esses profissionais, a fim de garantir as condições higiênico-sanitárias necessárias no cuidado pessoal, dos ambientes, na preparação e distribuição dos alimentos e no transporte dos estudantes. Os cuidados em higiene e a preocupação com a preservação da saúde estiveram, mais do que nunca, intimamente associados às ações pedagógicas.

Como forma de materializar o processo educativo, todos os anos, junto ao Fórum Nacional de Educação, a SMECD publica a Revista Saberes e Fazeres Educativos, com artigos, relatos da práxis, trabalhos de alunos, ponto de vista, olhares do artista etc. No ano de 2020, excepcionalmente, o Fórum não pôde ser realizado; no entanto, a publicação da Revista foi possível, por meio

virtual. A capa, projeto gráfico e diagramação foram realizadas pela Assessoria de Comunicação Social e o lançamento virtual da Revista aconteceu no dia 22 de dezembro de 2020, pelo Hangouts Meet, com a participação de toda comunidade escolar.

A Revista Saberes e Fazeres, anualmente, convida todos os professores a publicar suas experiências, descobertas, criações e pesquisas. O registro, aos nossos olhos, é uma forma de eternizar as práticas e processos educativos, construir memórias e, dessa forma, escrever nossa própria história. Ramires (2008) reflete que é por meio dos registros que somos capazes de produzir marcas no mundo. 2020 não foi um ano perdido, pelo contrário, foi um ano para intensificar a formação continuada, ressignificar as práticas pedagógicas e fazer história.

No que se refere especificamente à Educação Infantil, os profissionais também tiveram um momento de formação, dada a especificidade do trabalho com essa etapa da escolarização. O Seminário Permanente em Educação Infantil foi planejado e executado entre os dias 22 e 30 de dezembro, por meio do Hangouts Meet. Também realizou-se, no âmbito do Seminário, um momento de troca de experiências, a partir da exposição de relatos de práticas de Creche e Pré-Escola.

Momentos como esse representam “investimento na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional” (NÓVOA, 2011, p. 19). Sem dúvida, todo esse investimento na formação dos profissionais da educação revela o compromisso de dotar-lhes das condições humanas e materiais para que possam ir adiante e mais longe, tendo sempre em vista que a formação deve estar próxima da realidade escolar e das problemáticas enfrentadas pelos professores (LIEBERMAN, 1999).

Corroboramos com Castellar (2016, p. 121) quando destaca que

a valorização do professor passa por sua formação e pela consciência de seu papel na escola. É desejável que ele tenha uma postura aberta, disposta a incorporar as novas mu-

danças da sociedade que influenciam a escola.

Especificamente no ano de 2020, os professores tiveram a oportunidade, mesmo que de forma abrupta e forçosa, de ressignificar suas práticas, abrir-se a novas metodologias, novas formas de comunicar-se, de ver o outro, de ensinar, aprender e também de avaliar.

Se a principal tarefa do professor é “seduzir o aluno para que ele deseje e, desejando, aprenda”, como diz Rubem Alves (1999, p. 86), em se tratando do ensino remoto emergencial esse desafio se agigantou ainda mais, visto que os tempos e espaços de aprendizagem de professores e alunos não foram necessariamente os mesmos. Por essa razão, a busca ativa dos estudantes fez-se imprescindível e tarefa constante, de modo que nenhum estudante ficasse para trás.

MONITORAMENTO DAS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS E BUSCA ATIVA ESCOLAR

Com a finalidade de acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes com as atividades não presenciais, o Setor Pedagógico da SMECD solicitou que as escolas encaminhassem, mensalmente, o registro de devolutivas dessas atividades, por professor e por turma.

Primeiramente, os dados foram organizados e sistematizados em planilhas mensais (por escola, por turma e por disciplina), contabilizando-se a devolutiva total, a devolutiva parcial e a ausência de devolutiva, ou seja, nenhuma participação do estudante nas atividades encaminhadas. É importante dizer que, sempre que necessário, as planilhas mensais eram atualizadas, visto que muitos estudantes, por exemplo, encaminhavam as atividades com atraso, ou mesmo, após as devolutivas resultantes da busca ativa escolar. Após o fechamento das planilhas mensais, os dados foram sistematizados por escola e no período anual.

A partir da análise dos dados anuais, por escola, é possível esboçar algumas considerações. Nas escolas onde a entrega das

atividades aconteceu de forma presencial, por meio de material impresso, o número de devolutivas é praticamente total. Diferentemente, nas escolas onde o encaminhamento das atividades aconteceu de forma predominantemente *online*, foi mais expressivo o número de atividades parciais ou ausência de participação.

Na Educação Infantil - creche e pré-escola - das escolas especificamente de Educação Infantil, apesar de não haver ausência de devolutivas, observou-se que a maioria das famílias realizou encaminhamentos parciais, o que revelou a dificuldade na realização total das atividades, seja pela falta de tempo, excesso de atividades, organização da rotina ou mesmo dificuldade no entendimento das solicitações. Outro fator a ser considerado diz respeito à impossibilidade de acompanhamento diário das atividades das crianças em função da rotina de trabalho dos pais que, muitas vezes, conseguiam fazer esse acompanhamento apenas à noite e/ou finais de semana.

Já nas escolas de Ensino Fundamental, houve um número expressivo de entregas totais das atividades para as crianças da Educação Infantil - pré-escola. No entanto, persistiram entregas parciais e algumas ausências de devolutivas.

Quanto aos Anos Iniciais, observou-se que o número de devolutivas parciais se destacou, embora fossem poucas as ausências de devolutivas. Constatou-se que as crianças priorizaram, na maioria das vezes, a entrega de atividades solicitadas pelos professores regentes das turmas, em detrimento das atividades solicitadas pelos professores de projetos, como Leitura e Produção Textual, Inglês, Música e Educação Física.

Com relação aos Anos Finais, destaca-se o número excessivo de ausências de devolutivas, somado ao de entregas parciais, o que denota baixa entrega total de atividades solicitadas pelos professores de cada área do conhecimento.

Quanto à Educação de Jovens e Adultos, os dados foram mais alarmantes. Do total de 50 alunos matriculados, 31 alunos não apresentaram nenhuma atividade no mês de abril, por exemplo. Apenas 12 realizaram devolutivas regulares no período

analisado e 7 realizaram as atividades de forma parcial. Quanto a essa modalidade de ensino, é preciso salientar que, possivelmente, o afastamento físico da escola não foi o maior responsável pela descontinuidade dos estudos, uma vez que esse público já apresentava, antes mesmo da pandemia, alto índice de retenção e abandono escolar.

Por fim, os dados foram organizados a nível de Rede e por etapa de ensino, como é possível observar na tabela abaixo:

ESCOLAS MUNICIPAIS DE GETÚLIO VARGAS - 2020				
ETAPA	TOTAL ALUNOS	DEVOLUTIVA TOTAL	DEVOLUTIVA PARCIAL	AUSÊNCIA DEVOLUTIVA
CRECHE	100% - 215	18% - 38	81% - 175	1% - 2
PRÉ-ESCOLA	100% - 211	50% - 106	44% - 92	6% - 13
ANOS INICIAIS	100% - 402	76% - 305	16% - 63	8% - 34
ANOS FINAIS	100% - 230	50% - 115	16% - 37	34% - 78
EJA	100% - 66	36% - 24	6% - 4	58% - 38

Fonte: as autoras, 2020.

Com base nesses dados, é possível tecer algumas considerações. Já pertencia ao senso comum a crença de que quanto menor é a idade do educando, maior é o acompanhamento dos pais ou responsáveis. A partir do monitoramento anual das atividades não presenciais no ano de 2020 essa crença deixa de ser senso comum e passa a integrar um dado estatístico da Rede Municipal. Quanto menor é a criança maior é o acompanhamento e, à medida que o estudante avança para os Anos Finais, menor ou menos intenso passa a ser o acompanhamento da rotina escolar.

Os dados anuais da Educação Infantil demonstram que, mesmo diante de todas as adversidades e da continuidade da rotina de trabalho dos pais, o vínculo com a escola foi mantido e, por vezes, até mesmo fortalecido. No que se refere ao contato direto com as famílias, os professores relataram que em nenhum outro período puderam conhecê-los tanto quanto na pandemia. Embora a etapa creche não seja obrigatória, a participação das famílias, mesmo que parcial, foi surpreendente, o que comprova que de fato as propostas e orientações encaminhadas foram pertinentes, atenderam a demanda do contexto atual e, sobretudo, os pais estão inteiramente comprometidos com o desenvolvimento

integral das crianças.

O mesmo se pode afirmar da pré-escola, já que o índice de ausência de participação nas atividades não presenciais foi muito baixo. Quanto aos dados anuais dos Anos Iniciais, constatou-se que 76% conseguiu participar integralmente das atividades pedagógicas propostas; outros 16% acompanharam de forma parcial e 8% não responderam aos encaminhamentos e interações propostas.

No que se refere aos Anos Finais, metade dos estudantes matriculados acompanhou e participou plenamente das atividades propostas; 16% participaram de forma parcial, o que compreende a realização de pelo menos uma atividade no ano; e expressivos 34% dos estudantes de 6º a 9º ano passaram o ano de 2020 afastados física e pedagogicamente dos espaços educativos.

Já na Educação de Jovens e Adultos, se somarmos as devolutivas totais com as parciais, chegamos ao dado de 42% de participação nas propostas encaminhadas; assustadores 58% não apresentaram participação no ano de 2020.

Ao propormos essa retrospectiva educacional do ano de 2020, ficamos convencidos de que o trabalho remoto dos professores foi extremamente importante para a continuidade das aprendizagens e para a manutenção do vínculo família-aluno-escola, diminuindo, dessa forma, as defasagens e lacunas de aprendizagem. Embora tenhamos consciência da importância da participação ativa dos estudantes nas atividades não presenciais, em maior ou menor proporção, sabemos que o efetivo desenvolvimento de habilidades e competências só poderá ser de fato verificado no retorno às atividades presenciais, por meio da avaliação diagnóstica e formativa.

Certamente, um dos grandes desafios para o professor, especialmente no que diz respeito ao ensino remoto dentro de uma concepção de ensino e aprendizagem ativa,

[...] foi proporcionar práticas educativas que oportunizassem a efetiva participação dos alunos, não o cumprimento passivo de atividades desconexas ou daquelas em que sim-

plesmente absorve o que o professor fala” (CASTELLAR, 2016, p. 57).

Assim, para que acontecesse uma aprendizagem deveras significativa, com um nível crítico de compreensão e reflexão, foi necessária a criação de situações de aprendizagem motivadoras e que de fato envolvessem, seduzissem o aluno no processo.

Com base nos dados aqui discutidos, desde o início das atividades remotas, sentiu-se a necessidade de realizar uma busca ativa escolar, a fim de descobrir quais eram os problemas e/ou dificuldades encontradas pelos estudantes e suas famílias por não estarem se envolvendo nas atividades pedagógicas e, por meio de ações das escolas, orientadas pela SMECD, garantir que a educação fosse, de fato, para todos e para cada um.

De modo geral, as principais ações foram as seguintes: contato via telefone e WhatsApp; entrega impressa das atividades pedagógicas para as famílias que solicitaram (nas escolas onde o encaminhamento de atividades era predominantemente *online*); produção de vídeos de incentivo aos estudantes, seja por parte das equipes gestoras quanto por parte dos próprios professores.

Essas ações, embora constantes, não conseguiram garantir que a totalidade dos estudantes “afastados da escola” voltassem a interagir e participar das atividades propostas, contudo, aos poucos, dada a constância das ações de busca ativa, muitos sentiram-se motivados e encorajados a reconectar-se com a escola.

Nos casos em que as ações de busca ativa mencionadas acima não surtiram os efeitos esperados, equipe gestora e professores realizaram visitas domiciliares às famílias, especialmente àquelas em que havia alunos atendidos pela Sala de Recursos Multifuncional. Após visita domiciliar, constatou-se maior êxito na participação e realização das atividades.

Ressalta-se que a busca ativa integrou uma ação constante nas escolas, de modo a evitar a evasão, o abandono escolar e a defasagem das aprendizagens. Portanto, ela seguirá tendo atenção especial quando do retorno das atividades presenciais, inclusive mediante a consolidação de parcerias intersetoriais com Secreta-

ria de Saúde e Assistência Social, Conselho Tutelar e Promotoria de Educação.

Uma vez que todos os estudantes tenham o seu direito de acesso e de permanência na escola assegurado, será fundamental que, semelhante ao trabalho hospitalar, o professor empreenda um estudo aprofundado de cada caso, sobretudo dos casos de insucesso escolar; faça uma análise coletiva das práticas pedagógicas; tenha obstinação e persistência profissional para responder às necessidades e anseios dos alunos e, por fim, assuma seu compromisso social e vontade de mudança (NÓVOA, 2011).

O ensino remoto foi um enorme desafio para os professores que, por sua vez, não se furtaram de sua responsabilidade, antes, aceitaram o desafio imposto pela pandemia e buscaram amparo na formação continuada para ressignificar e reinventar sua prática pedagógica. Entretanto, sendo o ensino uma via de mão dupla, o professor precisa da cooperação ativa do aluno para atingir seus objetivos, diferente de um médico que pode operar com sucesso um paciente anestesiado (LABAREE, 2020).

O retorno presencial às salas de aula trará seus próprios desafios, alguns já conhecidos, outros, totalmente inéditos. Segundo Castellar (2016) é importante que o professor conheça as motivações dos alunos e seus interesses para que possa planejar e organizar estratégias de ensino que facilitem a aprendizagem. Também é necessário estabelecer as finalidades educativas, por meio de *o que ensinar, para que ensinar, quem ensinar, como ensinar*, já que um aluno estimulado busca sentido no que aprende, se desestimulado, reforça os obstáculos que podem dificultar as aprendizagens.

Vivemos tempos difíceis, de incertezas, dúvidas, angústias e hesitações. 2020 representou um desafio gigantesco para a educação, por todas as razões aqui discutidas. Se, por um lado, tivemos descompassos e desacertos, por outro, tivemos conquistas e, na caminhada, ajustamos o ritmo e o compasso. Na área educacional, ainda enfrentaremos muitos desafios, contudo, estaremos mais fortalecidos, preparados e revestidos da modéstia e humil-

dade necessárias para definir novas direções rumo à tão desejada educação de qualidade para todos e para cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Envolver os educandos no processo de ensino-aprendizagem é um desafio constante para os professores. Em 2020, esse desafio tomou proporções ainda maiores, visto que o ensino precisou acontecer forçosamente de forma remota e, educar, sobretudo na Educação Básica, sempre foi sinônimo de presença, contato olho no olho, interação, construção de vínculos e conexões. Independente de todos os avanços tecnológicos possíveis, concordamos com Nóvoa (2011) quando assegura que nenhuma tecnologia é capaz de substituir a presença do professor em sala de aula.

Talvez, mais do que nunca, 2020 tenha sido o ano de intensificar a formação continuada dos professores, instrumentalizá-los e municiá-los para que pudessem qualificar ainda mais sua prática pedagógica. Sabemos que, no contexto da pandemia de Covid-19, vivemos uma aceleração do uso pedagógico das tecnologias. Não foram poucos os educadores que tiveram de enfrentar o medo do desconhecido para que pudessem estreitar o diálogo e promover a potencialização das aprendizagens com seus educandos. Ao mesmo tempo em que a tecnologia facilitou para muitos o acesso ao ensino, deflagrou também as desigualdades sociais. Sem dúvida, precisamos de políticas públicas eficientes o suficiente para democratizar o acesso à internet e a dispositivos.

Os desafios na área da educação são e serão imensos já que as turmas tendem a ser cada vez mais heterogêneas. Será na discussão coletiva e na ação-reflexão constante da própria prática pedagógica diária que o professor irá adquirir a bagagem essencial para dar sentido à formação e à práxis. Como sabiamente diz Nóvoa (2011, p. 60), “é da dúvida que nasce o melhor de cada um de nós. Partilhemos, pois, as nossas dúvidas, as nossas hesitações, as nossas dificuldades. É o diálogo com o outro que nos faz pes-

soas. É o diálogo com os colegas que nos faz professores”.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Ars Poetica, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE n. 14/2020*, de 10 de julho de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 de fev. de 2021.

CASTELLAR, Sonia M. Vanzella; MORAES, Jerusa Vilhena de. (Org). *Metodologias ativas: introdução*. 1^a ed. São Paulo: FTD, 2016.

LABAREE, David. *Power, knowledge, and the rationalization of teaching: a genealogy of the movement to professionalize teaching*. Harvard Educational Review, vol. 62, nº 2, 1992.

LIEBERMAN, Ann. *Real-life view: An interview with Ann Lieberman*. Journal of Staff Development, 1999.

NÓVOA, António. *O regresso dos professores*. Pinhais: Editora Melo, 2011.

RAMIRES, Jussara Martins Silveira. *A construção do portfólio de avaliação em uma escola municipal de educação infantil de São Paulo: um relato crítico*. 2008. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ALUNOS SURDOS UNIVERSITÁRIOS: OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA

Cleide Emilia Faye Pedrosa¹

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem o objetivo de relatar a experiência de ser professora de Linguística no curso de Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe no ano de 2020, ano referente ao início da pandemia da Covid-19 aqui no Brasil. Acrescentamos² o fato de sermos da terceira idade e apresentarmos algumas comorbidades, aspectos que me classificam como grupo de risco.

Após interrompermos pesquisa de Pós-Doutorado (Projeto: CIDADANIA DE RESISTÊNCIA: os caminhos das mudanças sociais para surdos no Brasil e em Portugal) como investigadora visitante na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, em março de 2020, passamos sete meses sem aula na graduação. De forma remota, as iniciamos em outubro e recebemos alunos surdos e ouvintes para o primeiro semestre de sua vida universitária. Em relação às medidas tomadas pela universidade, fizemos alguns cursos de capacitação para essa nova demanda e tivemos de seguir as orientações da Resolução nº 26/2020/CONEPE, documento que estipulava que somente poderíamos ministrar entre 25% a

¹ Doutorado e Pós-Doutorado em Letras; Departamento de Letras da Universidade Federal de Sergipe. E-mails: cleideemiliafayepedrosa@gmail.com; cleidepedrosa@academico.ufs.br.

² Ao longo do texto, utilizarei, em algumas passagens, a primeira pessoa do singular, embora a forma predominantemente adotada aqui seja o plural majestático.

50% de aulas síncronas (art. 6º, §1), enquanto as outras aulas deveriam ser através de leituras, atividades, relatórios etc. (nomeadas de assíncronas).

Mesmo diante desse quadro resumidamente contextualizado, na verdade, nosso interesse em relatar a experiência divulgada no título passa pela exclusão tecnológica que ocorreu em relação aos surdos. Como procedimento orientado pela Resolução indicada acima, os professores deveriam disponibilizar as aulas gravadas para os alunos. Essa exigência escancarou mais uma vez a exclusão que os surdos historicamente têm passado, fato esse que relataremos neste material.

A fim de desenvolver este capítulo, seguiremos o seguinte esquema: esta introdução; o desenvolvimento, dividido entre o relato da história de exclusão vivenciada pelo povo surdo no passado e o relato de experiência de aulas durante a pandemia; e, por fim, a conclusão com alguma leitura crítica sobre o exposto.

HISTÓRIA DO POVO SURDO E VIVÊNCIAS DE EXCLUSÃO: APONTAMENTOS DO PASSADO E DO PRESENTE

O PASSADO: HISTÓRIA DE UM POVO EXCLUÍDO

O resgate histórico se mostra problemático devido, muitas vezes, à falta de registro, e esse aspecto se acentua consideravelmente no que se refere ao povo surdo. Iremos situar algumas informações a partir do século XIX.

Rastros de atrocidades marcam a mente e o corpo dos surdos (STROBEL, 2009), ao mesmo tempo que heranças de ignorância caracterizam alguns povos antigos em sua relação com o desconhecimento sobre a surdez. Como exemplos disso, temos registro de que, na China, os surdos eram empurrados de penhascos; na Grécia e em Roma havia atitudes similares ao se tratar os surdos como animais. O próprio filósofo Aristóteles (384-322 a.C.) defendia que, em consequência de os surdos não falarem, não possuíam linguagem nem pensamento.

Várias teorias são levantadas para fazer os surdos falarem. Podemos citar, em 1802, Itard, nos Estados Unidos, que sustentava a tese de que o surdo poderia ser treinado para ouvir palavras. No entanto, o reverendo Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851), também nos Estados Unidos, em 1814, teve mais sensibilidade ao observar uma criança surda e, juntamente com o pai da criança, pensaram em criar uma escola para surdos. Com esse intuito, parte para a Europa a fim de se apropriar de métodos para o ensino de surdos. Rejeitado na Inglaterra, foi acolhido na França e conheceu o método utilizado pelo abade Sicard. Ao voltar para os Estados Unidos, convida o professor surdo Clerc, anteriormente ligado ao “Instituto Nacional para Surdos Mudos” de Paris. T. H. Gallaudet e Clerc fundaram a primeira escola para surdos no país (STROBEL, 2019).

É a França que vai contribuir também com o Brasil. Em 1855, Eduardo Huet, professor surdo, “apresenta ao imperador D. Pedro II um relatório [...], cujo conteúdo revela o plano de criação de um estabelecimento para surdos” (ROCHA, 2008, p. 27). Em 1857, com a Lei nº 939, foi criado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Em 1868, infelizmente, após inspeção governamental, o INES foi considerado um asilo de surdos.

Como professora de Linguística, destacamos uma informação relevante para a área: a influência da Língua Francesa de Sinais em relação à Língua Brasileira de Sinais – Libras – e à Língua Americana de Sinais – LSA, considerando a presença de educadores franceses tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos.

Voltando aos Estados Unidos, em 1864, Edward Miner Gallaudet (1837-1917), filho de Thomas Hopkins Gallaudet, realizando o sonho do pai, encabeçou a fundação da primeira universidade para surdos, a “Universidade Gallaudet”, em Washington. Essa instituição é até hoje referência internacional na educação dos surdos, sendo a língua oficial de práticas pedagógicas a LSA, e para lá convergem surdos e ouvintes de várias nacionalidades, inclusive alguns brasileiros.

Às vezes, heróis dependem do ponto de vista. Para nós ouvintes, o nome de Alexander Graham Bell traz lembranças de grandes feitos; já para os surdos traz revolta. Vejamos: entre os anos de 1870 e 1890, ele publicou artigos com pesadas críticas acerca de casamentos entre pessoas surdas, sobre a cultura surda e também sobre as escolas residenciais para surdos. E mais: ele era contra a língua de sinais, sua tese era a de que essa língua não facultava o desenvolvimento intelectual dos surdos.

Mesmo diante dessa oscilação entre inclusão e exclusão dos surdos, o mapa mais forte de exclusão tem como evento fomentador o **Congresso Internacional de Surdo-Mudez**, em Milão, no ano de 1880, e isso sob forte influência de Graham Bell. O que se determinou nesse Congresso foi a proibição do uso de línguas de sinais, e o oralismo foi definido como metodologia para o ensino dos surdos. Os surdos presentes no Congresso não tiveram votos, e, dos 164 representantes ouvintes, somente 5 votaram contra o oralismo puro, sendo eles dos Estados Unidos. A decisão foi constatada pelos secretários de língua inglesa e francesa.

A partir dos registros de Kinsey, o secretário para falantes de língua inglesa, exporemos fragmentos sobre a discussão e as decisões resultantes. O recorte é relacionado aos métodos indicados na educação de surdos (KINSEY, 1880, p. 03-04, tradução nossa)³:

EM MÉTODOS.

1. Declare as vantagens do Método de Articulação sobre o dos Signos, e vice-versa (olhando para ele principalmente

3 ON METHODS.

1. State the advantages of the Articulation Method over that of Signs, and vice versa (looking at it chiefly from the point of mental development without ignoring its relation in a social point of view).
2. Explain in what the “Pure Oral” method consists, and show the difference between that and the “Combined” system.
3. Define exactly the boundary between so-called “Methodical” signs and those called “Natural.”
4. What are the most natural and effectual means by which the Deaf-Mute will readily acquire the use of his own language?

do ponto de vista do desenvolvimento mental sem ignorar sua relação do ponto de vista social).

2. Explique em que consiste o método “Pure Oral”, e mostre a diferença entre isso e o sistema “Combinado”.

3. Defina exatamente o limite entre os chamados sinais “Metódicos” e os chamados “Naturais”.

4. Quais são os meios mais naturais e eficazes pelos quais o surdo-mudo facilmente adquirirá o uso de sua própria língua?

Após discussões desses tópicos (e outros) e votação, ficaram definidas as seguintes resoluções⁴:

I

O Congresso -

Considerando a incontestável superioridade da fala sobre os sinais, restaurando o surdo-mudo para a sociedade e dando-lhe um perfeito conhecimento da língua,

Declara que o método oralista deve ser preferido ao dos sinais para a educação e a instrução dos surdos e mudos.

II.

O Congresso

Considerando que o uso simultâneo de fala e sinais tem a desvantagem de prejudicar a fala, a leitura labial e a precisão de idéias,

Declara que o método oralista puro deveria ser preferido.

[...]

⁴ I The Congress

Considering the incontestable superiority of speech over signs in restoring the deaf-mute to society, and in giving him a more perfect knowledge of language, Declares

That the Oral method ought to be preferred to that of signs for the education and instruction of the deaf and dumb.

II. The Congress Considering that the simultaneous use of speech and signs has the disadvantage of injuring speech, lip-reading, and precision of ideas, Declares That the Pure Oral method ought to be preferred.

[...]

IV. The Congress Considering that the teaching of the speaking-deaf by the Pure Oral method should resemble as much as possible that of those who hear and speak, Declares

1. That the most natural and effectual means by which the speaking-deaf may acquire the knowledge of language is the “intuitive” method, viz., that which consists in setting forth, first by speech, and then by writing, the objects and the facts which are placed before the eyes of the pupils.

[...]

IV.

O Congresso

Considerando que o ensino do surdo pelo método oralista puro deve assemelhar-se tanto quanto possível àqueles que ouvem e falam,

Declara

1. Que o meio mais natural e eficaz pelo qual o surdo-falante pode adquirir o conhecimento da língua é o método “intuitivo”, isto é, aquilo que consiste em expor, primeiro pela fala, e depois pela escrita, os objetos e os fatos que são colocados diante dos olhos dos alunos.

[...]

O secretário para falantes de língua francesa também elaborou um relatório sobre essa decisão ouvintista. Rochelle (1880) registrou que o Congresso ponderou que as palavras são superiores aos sinais e que seriam preponderantes na integração dos “surdos e mudos” na sociedade e, assim, lhes proporcionariam um conhecimento melhor da língua (oral). Desse modo, o Congresso declarou que “o método oral deve ser preferido em vez de mímica para a educação e instrução de surdos e mudos” (ROCHELLE, 1880, p. 10)⁵.

Como resultado desse Congresso, a maioria das escolas de surdos, no mundo, passou a forçá-los a oralizar. O Próprio INES utilizou o oralismo, assim os surdos foram proibidos de utilizar sua língua (ROCHA, 2008), atitude que contraria os direitos linguísticos de um povo que não tem sua língua baseada na sonoridade por falta de acesso a esta; logo, é uma violência exigir que surdos repitam sons que não ouvem.

Já no século XXI, aqui no Brasil, indicamos dois marcos em prol da educação de surdos: a Lei e o Decreto da Libras (**Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**). Mesmo que a Lei já esteja próximo

⁵ “[...] mais, en dépit de quelques résistances, la méthode de l’art culation l’emporte visiblement. Son triomphe s’affirme dans une résolution ainsi formulée: Le Congrès, Considérant l’incontestable supériorité de la parole sur les signes pour rendre le Sourd-Muet la société et lui donner une plus parfaite connaissance de la langue, Déclare que la méthode orale doit être préférée celle de la mimique pour l’éducation et l’instruction des SourdsMuets” (ROCHELLE, 1880, p. 10).

de completar duas décadas e o Decreto, uma década e meia, o que constatamos é que estamos longe de atender a contento às necessidades linguísticas do povo surdo. E, para atender ao exigido pela Lei de Libras, ainda em 2002, o Ministério da Educação – MEC – e a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, fundada no Rio de Janeiro em 1977 como FENEIDA e em 1987 reestruturada para FENEIS), fazem parceria para formar agentes multiplicadores da Libras. Em 2006, inicia-se o curso de Letras Libras na UFSC com 6 polos em várias regiões do Brasil; em 2013, faz parte da equipe responsável pela implantação de Letras Libras na UFRN; e, em 2014, passei em concurso na UFS para ser professora de Linguística no curso de Letras Libras, cujo início ocorreu no referido ano.

Recentemente, o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, do MEC instituiu “a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”, o qual tem dividido a comunidade surda quanto aos resultados efetivos da medida adotada.

O PRESENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ALUNOS SURDOS UNIVERSITÁRIOS NA PANDEMIA DE 2020

Alguns estudos, à semelhança do de Jorge e Ferreira (2007), procuram verificar como ocorre a transição dos surdos para o Ensino Superior. A pesquisa destaca o Ensino Superior como tendo um viés mais democrático, não mais destinado às elites, e como teve de “responder aos desafios de modo a garantir, eficazmente, a igualdade de oportunidades dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE)”, fazendo uso de mecanismos que atendessem “à heterogeneidade social, cultural e linguística que caracteriza a comunidade escolar na nossa sociedade” (JORGE; FERREIRA, 2007, p. 336).

Aqui no Brasil, a inserção dos surdos no Ensino Superior apresentou um perfil inicial muito direcionado para algumas instituições como o INES (Instituto Nacional de Educação de Sur-

dos), com o curso de Pedagogia bilíngue, e a UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), através do curso de Letras Libras/Língua Portuguesa (SILVA; MALTA, 2013), com a abertura de 6 polos, como já mencionado.

Com o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Viver sem Limites⁶, a Casa Civil deu uma guinada quando o apresentou à sociedade. Em destaque, para o propósito deste capítulo, coloco a proposta de criação do curso de Letras Libras nas universidades federais. Na época, eu era professora e coordenadora adjunta do Departamento de Letras na UFRN e fui eleita para fazer parte da comissão que elaboraria o projeto de implantação do curso de Letras Libras/Língua Portuguesa em 2013. Para mim, foi uma experiência ímpar participar dessa comissão e mesmo representar a UFRN em Brasília. Em 2014, começou minha experiência, de fato, com alunos surdos em turmas mistas na Universidade Federal de Sergipe, após concurso na área de Linguística.

A partir da convocação para a comissão de elaboração do projeto de implantação do curso de Letras Libras (como já dito), os projetos de pesquisa, publicações, congressos e visitas técnicas visaram meu preparo para conhecer a comunidade surda, já que muito antes dessa época, no ano 2000, tive apenas contato, muito passageiro, com uma escola para surdos em Arapiraca, Alagoas, através de uma amiga professora de surdos. Inquietaram-me os textos escritos de crianças surdas, achei (sem conhecimento nenhum da Libras e da realidade educacional de surdos) que poderia contribuir com os produtores desses textos, pois verifiquei a forma peculiar de produzi-los, é o que alguns autores nomeiam de “Português surdo” (GESSER, 2002).

Linguística, para mim, não é só questão profissional, é

⁶ “O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite, foi lançado no dia 17 de novembro de 2011 (Decreto N° 7.612) pela presidente Dilma Rousseff, com o objetivo de implementar novas iniciativas e intensificar ações que, atualmente, já são desenvolvidas pelo governo em benefício das pessoas com deficiência”. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/viver-sem-limite>. Acesso em: 02 fev. 2014.

questão de vida. Muitas vezes me perguntamos o porquê da minha paixão pela Linguística. Em minha memória, que remete à infância, lembro quando uma professora (e outros) riu quando falei “errado” uma determinada palavra. Então com a Linguística aprendi sobre o respeito ao próximo através de sua forma diferente de falar (e de escrever, como escrever o “Português surdo”, por exemplo), tendo conhecido a Declaração dos Direitos Linguísticos⁷, a Sociolinguística, enfim, uma ciência humana. E é com ela que desejo continuar, mesmo quando deveria parar.

Embora minhas aulas de Linguística sejam ministradas com a presença do profissional tradutor intérprete de Libras, fiz alguns cursos de Libras que me proporcionam, ao menos, alguma interação com os surdos por meio de sinais do dia a dia. Contudo, compensei essa comunicação, que deveria ser mais efetiva, com uma formação que me ajudasse a enxergar esse novo universo que me motivou a continuar, mesmo já tendo uma primeira aposentadoria (na UFRN).

Em resumo, desde 2014 meus projetos são direcionados para grupos vulneráveis, em especial centrados no povo surdo. Os atuais projetos, com bolsista de Iniciação Científica pelo CNPq, são: “Cidadania de resistência: os caminhos das mudanças sociais para surdos no Brasil e em Portugal” (2019) (como investigadora visitante em Portugal, projeto interrompido devido à pandemia) e “Análise crítica do discurso e grupos vulneráveis: narrativas do eu e as construções identitárias do sujeito surdo I” (2020). Orientações de Mestrado também já foram concluídas e uma de Doutorado está em andamento, tendo como foco pesquisas que evidenciam o povo surdo. Trabalhos apresentados em congressos e publicações nacionais e internacionais (Chile, Argentina, Cabo Verde, Polônia, Portugal, Itália, França, etc.) também estão direcionados para a temática. Damos destaque para o livro *Comunidades surdas na América Latina*, fruto de uma tutoria

7 Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, Barcelona, 6 a 9 de junho de 1996. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 7 jan. 2014.

de Pós-Doutorado de uma professora da Alemanha e que envolve capítulos de autores de dez países. Visitas técnicas a instituições ajudaram também em minha visão sobre os surdos, a exemplo da UFSC e do INES, instituições que são referências no Brasil para a educação de surdos. Internacionalmente, visitamos a Colômbia e o México em seus setores de Educação Especial; em Cabo Verde, tivemos diálogo com a comunidade surda; e visitamos também a internacional e mais famosa de todas as universidades que trabalham com surdos, a Universidade Gallaudet, em Washington D.C., Estados Unidos. A visita ocorreu em agosto de 2019. Na ocasião, fiz uma visita guiada pelo Campus, conheci seu Museu e assisti a uma aula na Pós-Graduação. Conseguí, assim, reconstituir e viver pontos cruciais na história do povo surdo e, desse modo, reafirmar o compromisso com meus alunos.

Do final de março a meados de outubro de 2020, os cursos de Graduação da UFS não tiveram aulas. Ficamos aguardando as decisões legais sobre a forma das aulas. As aulas da Pós-Graduação continuaram, no entanto, de forma on-line. A suspensão das aulas foi traumática para os alunos, especialmente os alunos surdos, pois estes ficaram sem entender o que estava acontecendo. Era época de provas, trabalhos e final de semestre. Se para os alunos ouvintes, com toda a carga informacional nas mídias, já era difícil, imaginemos para os surdos. Eles ficavam questionando a chefia do Departamento e os professores por que não tinham aulas e o que estava acontecendo.

Universidades, Associações, intérpretes e tradutores de Libras e professores de Libras se movimentaram para disponibilizar informações acessíveis nas mídias sociais. A Divisão de Ações Inclusivas – DAIN – da UFS passou a divulgar vídeos das portarias da instituição sobre a suspensão das aulas, e o Departamento de Letras Libras realizou algumas ações de extensão por meio de lives. Também como professora da Pós-Graduação ofertei dois cursos para pós-graduandos (para ouvintes): “Análise Crítica do Discurso: contribuições reflexivas sobre os direitos de grupos vulneráveis em tempos pandêmicos” e “Estudos críticos dos Di-

reitos Humanos em tempos de COVID-19”, ambos entre abril e julho de 2020.

Em 23 de outubro de 2020⁸, tivemos a primeira aula de Linguística I. A turma é composta por alunos que desde o final de 2019 haviam passado no vestibular e aguardavam ansiosos por sua experiência universitária. Dos 36 alunos matriculados, 5 são surdos e um é DA (deficiente auditivo)⁹. Os 5 têm a Libras como sua língua materna. A primeira aula seguiu o esquema esperado com as apresentações iniciais tanto das professoras (dividi a carga horária com outra professora, 30 aulas para cada, correspondendo a 2 créditos). Após o contato inicial, começamos os conteúdos, atentando para o revezamento de intérpretes a cada 20 minutos. Esse procedimento é um ponto-chave porque os surdos precisavam fixar a tela da intérprete que estava atuando. No decorrer da aula expositiva, alguns intervalos foram proporcionados para checagem se todos estavam compreendendo o conteúdo. Como os surdos não utilizam o microfone (obviamente) – aspecto importante no uso da plataforma, pois esta reconhece a necessidade de falar e “sobe” o usuário para a tela –, às vezes as intérpretes não identificavam que esses alunos estavam querendo fazer alguma pergunta, uma vez que nem todos estavam na tela geral delas. O compartilhamento de conhecimentos foi vital para o desenvolvimento de nossas aulas. A partir dessa primeira, uma das alunas com mais conhecimentos de informática, informou sobre a necessidade de os surdos ligarem o microfone a fim de que

8 Aula gravada na plataforma Google Classroom pelo endereço virtual <https://classroom.google.com>. Link de acesso para os alunos: aov-ybdn-due (2020-10-23 at 06:34 GMT-7).

9 Observação: os surdos querem ser identificados como surdos, ressaltando sua identidade de povo. Alguns ouvintes acham que chamar o surdo de “surdo” seria afrontoso. Segundo o DECRETO Nº 5.626, temos: Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, comprehende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas freqüências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

as intérpretes pudessem acompanhar a sinalização deles. Outro ponto em destaque foi o pedido da aluna DA. No final da aula, ela solicitou que os colegas, por favor, abrissem as câmeras quando fossem falar, de modo que isso facilitasse a captação dos sons, associando-os com a leitura dos lábios. Esse aspecto nos leva a refletir que nem sempre podemos cumprir ao “pé da letra” algumas orientações, como a que recebemos de os alunos ficarem livres para abrir ou não as câmeras de seus aparelhos, a fim de não constrengê-los, principalmente se não tivessem local adequado para as aulas. Bem, estávamos diante de uma especificidade maior, a necessidade de a aluna DA fazer a leitura labial.

Quanto à leitura labial, trata-se de um procedimento criticado por muitos surdos como sendo resquício da educação ouvintista e prova do domínio hegemônico dos ouvintes sobre aqueles; conheço, no entanto, surdos que oralizam e fazem leitura labial como sendo decisão própria. Há, em particular, o caso de uma professora surda, a qual convidei para a primeira aula da turma de Libras Geral (disciplina obrigatória para as licenciaturas, DECRETO N° 5.626,); juntamente com minha turma, acompanhamos o relato da professora sobre a dificuldade que foi conviver e interagir com as pessoas a partir da obrigatoriedade do uso das máscaras; nem as chamadas máscaras transparentes inclusivas resolveram a situação, pois embaçavam muito no ato da fala. Porém, como ela não se abate diante das circunstâncias, nos informou que passou a utilizar mais a mensagem escrita.

Revendo a primeira aula para escrever este capítulo, verifiquei o quanto plataformas criadas por gênios programadores não podem ser chamadas de inclusivas. Elas só captam o som, e, desse modo, a imagem gravada é apenas de quem está falando. Talvez milhares de professores não tenham identificado essa limitação; contudo, nós, que trabalhamos com surdos, atentamos para essa lacuna. O resultado foi a exclusão dos surdos quanto ao acesso ao material gravado, visto que não puderam acessar a aula e assisti-la a fim de reforçar a aprendizagem ou mesmo buscar as informações necessárias para responder às perguntas de revisão

que seriam tarefa da segunda aula (assícrona). Mais uma vez há a predominância e vantagem dos ouvintes sobre os surdos, na medida em que os colegas ouvintes tiveram acesso ao material. A gravação atendia às suas necessidades. A fim de solucionar um pouco essa limitação da plataforma, as intérpretes gravaram vídeos curtos com as perguntas das atividades para os surdos.

A identificação dessa limitação da plataforma¹⁰ levou a chefia do Departamento de Letras Libras a buscar soluções junto às instâncias responsáveis. A solução encontrada foi contratar bolsistas, cuja atividade era gravar as aulas a partir da sinalização em Libras pelos intérpretes e disponibilizá-las para os surdos.

Ressaltamos que um dos documentos que respaldam as ações da UFS durante a pandemia, a Resolução nº 26/2020/CONEPE, previu algumas ações que atendessem a todos os alunos, incluindo os PcD (Pessoa com Deficiência), a fim de mitigar os “impactos curriculares aos graduandos de modo que o ensino remoto equacione as desigualdades ao invés de ampliá-las”. Todo o capítulo I do documento é dedicado à acessibilidade para alunos com deficiência, comprometendo-se a priorizar ações que garantam a acessibilidade dos alunos. Seguindo o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, o auxílio foi realizado “em ações denominadas “Apóio Inclusão Digital” e atendeu ao objetivo de oferecer acesso à internet e a conteúdos digitais para “todos os estudantes, vulneráveis ou não”. Entre os alunos vulneráveis, a DAIN indica que a UFS tem no seu quadro, 16 alunos surdos.

Em relação às orientações que nós professores recebemos através dessa Resolução, consta a indicação de enviarmos o material de nossas aulas com, no mínimo, três dias de antecedência para os intérpretes, a fim de que estes se preparem para sua atuação efetiva.

A terceira aula da unidade correspondeu à segunda aula

10 A identificação ocorreu um pouco antes do início das aulas, contudo a chefia do Departamento não teve tempo hábil para resolver a questão antes do início do calendário acadêmico.

síncrona (dia 06/11/20)¹¹, e ainda não tínhamos bolsista para gravar as aulas para os surdos, então os orientamos a assistir, quando fosse o caso, pelo notebook e gravar, em Libras, pelo celular. Mesmo assim, não escondemos que iniciamos o semestre e os surdos estavam sendo prejudicados por falta de acesso ao material gravado em Libras. Inclusive, assumo um erro gravíssimo ao rever as gravações. Muitas vezes, na gesticulação, minhas mãos ficavam em frente à minha boca, atrapalhando, com isso, os próprios ouvintes e a aluna DA que havia solicitado que os colegas abrissem a câmera quando fossem falar. O fato de que minha gesticulação encobria minha boca também foi uma forte barreira para essa discente.

Na quarta aula síncrona (13/11/20)¹², contamos pela primeira vez com a presença da bolsista para gravar a aula focando nas intérpretes, de maneira que os surdos tivessem acesso à aula em sua língua materna.

Para não narrar todas as aulas, antes de considerar a última, enfatizo a minha falta de experiência para lidar com mães de universitários. Antes da entrega da tarefa final, recebi uma mensagem pelo WhatsApp da mãe de uma aluna surda que estava querendo compreender a tarefa final para poder ajudar a filha. Julguei que deveria reforçar a explicação para a aluna e não para a mãe. Porém, como foi a primeira vez que esse fato ocorreu, e diante da circunstância da pandemia, resolvi recorrer à chefia de Departamento que tem 20 anos de experiência com ensino de surdos. A orientação foi que eu explicasse a tarefa para a mãe.

Na última aula da I unidade, pela qual fiquei responsável, além da avaliação dos alunos, também tecí algumas considerações sobre o momento que estamos passando. De repente, tivemos de nos reinventar, e eu, que já vinha me reinventando há 6 anos com minha experiência metodológica que até então era apenas com ouvintes, entrei num processo de ensinar a surdos, cuja visão de

¹¹ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/14KkD9ZHc4kzUYOX-DOH91D9hY7zbb5Qfu/view?usp=sharing>.

¹² Link da aula virtual: dss-wfjk-wdc (2020-11-13 at 04:10 GMT-8).

mundo é bem distinta da minha. A outra virada foi em relação às aulas remotas. Estamos aprendendo que o ser humano pode sempre se superar diante dos desafios, já que “somos todos aprendizes da vida”.

Concluímos o relato trazendo os testemunhos de quatro alunos surdos, em registro livre¹³, e do quinto no chat:

S1: (sempre um dos primeiros a entregar as atividades): “no começo **quando vi os conteúdos e atividades me assustei**, Ai, meu Deus, mas a senhora me ajudou muito, me **incentivou a pesquisar**, a senhora contribuiu muito com isso. Não sabia nada dessa ideia da **Linguística ser uma ciência.**” // “Muito obrigado, a senhora está finalizando hoje. Estou aguardando ansiosamente este novo periodo que a gente vai se encontrar de novo. Eu quero te encontrar de verdade, dar um abraço apertado, muito obrigado por tudo, um abração e um beijão para a senhora.”
S2: “então , essa disciplina eu tive um leve conhecimento com outro professor. Mas minha primeira experiência de conhecer mais a fundo foi aqui. A senhora é muito divertida, consegue fazer metáfora [...] me instigou também, como S1 falou, **a pesquisar**, a avançar [...] as vezes, **demorava um pouco a entender, depois com tempo ia assimilando o conteúdo**, a senhora ajudou demais neste processo, **tive algumas dificuldades**. O ensino remoto não é facil, é diferente, mas a gente vai se adaptando, **as atividades tem ajudado também a assimilar o conteúdo** melhor. Realmente o ensino remoto é diferente para todo mundo, mas também é uma oportunidade da gente aprender mais um pouco, aproveitar, né? Aproveitar este periodo, quero agradecer a habilidade da senhora de ensinar diversos conteúdos profundos de uma maneira tão habilidosa que me fizeram entender bastante, obrigado”.// “Gostei muito de encontrar a senhora, gostei muito dessa disciplina... também foram **muitas as atividades** mas me ajudaram,

13 Os dois primeiros surdos a avaliarem e ponderarem sobre a I unidade voltaram a se expressar novamente. Marcamos os dois momentos diferentes utilizando barras dobradas entre o primeiro e o segundo momentos. E utilizamos S para surdos e numeração para a ordem em que eles utilizam o discurso (S1, S2...). Os aspectos referentes aos conteúdos, à metodologia etc. que pretendemos retomar estão em negrito e sublinhado, sendo referentes às práticas de atenção e afeto. Destacamos, ainda, que nosso acesso aos relatos foi via vozamento da intérprete.

estou triste e aliviado porque foi missão cumprida.. não é fácil mas a gente conseguiu, eu quero te agradecer, a senhora me ajudou bastante com a sua paciência..eu: 'professora não entendi', 'professora...um puxaozinho de orelha de vez em quando, mas me ajudou de verdade, seus conselhos, a senhora é muito organizada...sempre muito doce, uma pessoa muito doce. Muito obrigada por ser quem a senhora é. Eu querendo de novo estar junto e eu abraçar senhora e todo mundo bem apertado."

S3: "Também quero agradecer a senhora, professora pela disciplina de linguística. Me ajudou, (inaudível por questões de conexão) fiquei aperriado, aprendendo uma coisa, esse negócio de que **linguística é uma ciência**, demorou um pouco para eu entender, mas agora eu entendo claramente. **Gostei muito da sua metodologia**. Agradecer a senhora, professora, estou muito feliz e quero também te encontrar, quero também te dar um abraço."

S4: "então, professora Cleide, muito boa esta disciplina de linguística. A senhora enviou **muitas atividades**. No começo, eu achei que ia ser difícil, ia ser pesado, mas eu percebi, que na verdade, isso me ajudou, me ajudou a entender melhor. Eu tinha pouca experiência nesta área de linguística, .na verdade, não tinha nenhuma, mas eu estou me acostumando. Eu quero agradecer a senhora por esta contribuição, muito obrigado. Abraço, que Deus te abençoe."

S5 (se pronunciou no chat): "a professora é maravilhosa, obrigada, querida professora, beijo

Dos depoimentos apresentados, destacamos dois aspectos que podemos mapear nos discursos dos surdos: os aspectos referentes à metodologia e os referentes às atitudes. Para a autoestima dos surdos no que diz respeito a estudar uma ciência na área de humanas, fazemos questão de salientar o fato de a **Linguística ser considerada uma ciência**. Outro ponto que avultamos é como eles se assustaram pela **quantidade de atividades**, mas, na verdade, depois perceberam que era um caminho para compreenderem o assunto, tópico que também merece comentário, **a quantidade de conteúdo. O incentivo à pesquisa** também foi primordial para conscientizá-los do lugar que devem assumir no espaço universitário. No segundo aspecto, distinguimos o reconhecimento pela atitude positiva da professora.

ra e a necessidade que nós, humanos, estamos sentindo do contato físico e da demonstração de afeto. Os abraços e beijos “reais” e não virtuais foram muito apontados, como lemos em: “Eu quero te encontrar de verdade, dar um abraço apertado, muito obrigado por tudo, um abração e um beijo para a senhora”; “sempre muito doce, uma pessoa muito doce” e “Eu querendo de novo estar junto e eu abraçar senhora e todo mundo bem apertado”.

Acreditamos que nós vamos, na primeira aula presencial pós-pandemia, experimentar as diversas formas de nos abraçar.

Santos (2018, p. 101, grifos do autor) defende, em seu livro *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*, que, para fugir das dicotomias hegemônicas, uma das formas seria “pensar o Sul como se não existisse o Norte, pensar a mulher como se não houvesse o homem [...]”, e acrescentamos: pensar os surdos como se não houvesse ouvintes, pensar os surdos em sua especificidade, em sua completude, e não em comparação com os ouvintes. O estudioso defende esse como sendo o caminho para enfrentar os modos de produção da “*não-existência*”. Ressaltamos, aqui, dois dos modos: o da lógica da “*monocultura do saber*” e seu “*rigor*” (critérios únicos de classificação do saber, o saber não reconhecido é *não-existente*) e o da monocultura da “*naturalização das diferenças*” (o diferente é inferior, isto é, insuperável porque é naturalizado).

Em contrapartida, para a sociologia das ausências, o autor propõe ecologias¹⁴ que substituam monoculturas. Assim, a “*ecologia dos saberes*” confronta a monocultura do saber ao reconhecer outros saberes que acontecem nas práticas sociais. A “*ecologia do reconhecimento*” traz à tona o princípio da igualdade, melhor dizendo, da equidade, destacando o círculo das “*diferenças iguais*”.

CONCLUSÃO

A experiência relatada mostra que viver em sociedade e

14 “Entendo por ecologia à prática de agregação da diversidade pela promoção de interações sustentáveis entre entidades parciais e heterogências” (SANTOS, 2018, p. 105, nota de rodapé).

desenvolver trabalhos em sala de aula requer enxergar o outro a fim de que a pluralidade e a diversidade coexistam. Com base em Pires e Luz (2013), é a ética da solidariedade que dá significação à alteridade no social. Para o autor e a autora, ao considerar a ética,

Está [...] em jogo a liberdade do ser humano que vai além do fenômeno cognitivo do bem, da verdade, da justiça, da responsabilidade, da seriedade, da amizade, do amor. Conhecer ou reconhecer esses valores não significa, necessariamente, ser ético, pois ética vai além do conhecimento: transforma esses valores em **vivências concretas** (PIRES; LUZ, 2013, p. 27, grifo nosso).

A vivência concreta com alunos surdos, de forma presencial e agora de forma remota, nos ensina que o exercício da docência, mesmo no nível superior, vai para além de práticas pedagógicas; passa, sobretudo, por práticas de atenção, de afeto, tanto que os surdos que se pronunciaram destacaram esse aspecto em suas avaliações e seus agradecimentos na última aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. *Dispõe sobre “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”*, 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – e dá outras providências*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 15 jan. 2014.

CARVALHO, Paulo Vaz de. *História da Educação de Surdos II*. Lisboa: PT; Editora da Universidade Católica, 2011.

GESSER, Audrei. *O ouvinte e a surdez*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

JORGE, Andreia; FERREIRA, Joaquim Armando. *Transição de alunos surdos para o ensino superior*. <https://doi.org/10.14195/1647->

8614_41-3_16. Disponível em: https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_41-3_16. Acesso em: 28 jan. 2021.

KINSEY, A. A. *Speech for the deaf*. Essays written for Milan International Congress. Proceedings and resolutions. London: W.H. Allen & CO, 1880.

PEDROSA, C. E. F. Self-narratives of brazilian deaf people: application of the hypotheses of socioanalyses. *Society Register*, v. 4, n. 1, p. 71-84, 2020. <https://doi.org/10.14746/sr.2020.4.1.06>.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. *Educ. rev.* [online], n. esp. 2, p. 17-31, 2014. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37011>. Acesso em: 28 jan. 2021.

PIRES, José; LUZ, Gláucia N. da Pires. Uma introdução à ética do ser humano. In: MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (Org.). *Inclusão no ensino superior: Docência e necessidades educacionais especiais*. Natal, RN: Editora da UFRN, 2013. p. 21-44.

ROCHA, Solange. *O INES e a educação de surdos no Brasil*. Vol. 1, 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008.

ROCHELLE, E. L. *Le Congrès de Milan pour l'amélioration du sort des sourds-muets; rapport adresse a M. Eugène Pereire*. Paris: M. Saint-Jorre, 1880.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, José Edmilson F. da; MALTA, Maria Helena Cunha. Por uma inclusão não excludente dos surdos na universidade. In: MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (Org.). *Inclusão no ensino superior: Docência e necessidades educacionais especiais*. Natal, RN: Editora da UFRN, 2013. p. 105-122.

STROBEL, Karin. *História da Educação de Surdos*. Livro do Curso de Letras Libras. Editora da UFSC, 2009.

APRECIAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO REMOTA MATERIALIZADAS NO GÊNERO DO HUMOR CHARGE

Caroline Schwarzbold¹

Conceição Maria Alves de Araújo Guisardi²

Este capítulo é parte de um empreendimento, que visa à investigação dos efeitos sociais da pandemia, realizado por membros do Grupo de Pesquisa e Estudo em Análise de Discurso Crítica e Linguística Sistêmico-funcional (GPE ADC & LSF- UFU), a partir de vários tipos de dados.

Sabemos que o mundo foi acometido pela pandemia do novo coronavírus, e, nessa esteira, a educação presencial precisou ser reinventada. No caso do Brasil, as secretarias de educação dos diversos estados brasileiros adotaram a educação remota, com o intuito de garantir o ano letivo aos estudantes. No entanto, vários entraves são descortinados nesse cenário, os quais intentamos apresentar neste estudo, que tem como objetivos primordiais: a) analisar exemplares do gênero do humor charge, cuja temática

1 Professora na rede particular de ensino de Cachoeira do Sul/RS. Graduada em Letras pela Universidade Federal de Pelotas/RS (UFPel), especialista em Linguística Aplicada (UFPel) e mestre em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS/UFU). Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudo em Análise do Discurso Crítica e Linguística Sistêmico-funcional (GPE ADC&LSF - UFU). E-mail: carol85rs@yahoo.com.br

2 Professora de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SÉDF). Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Letras. Graduada em Letras e Pedagogia. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudo em Análise do Discurso Crítica e Linguística Sistêmico-funcional (GPE ADC&LSF - UFU). E-mail: cvguisardi@gmail.com

seja o ensino remoto em tempos de pandemia, e que circularam nas redes sociais no ano de 2020 e em meados de 2021; b) identificar quais são os obstáculos que impedem a implantação efetiva do ensino remoto nas diferentes redes de ensino; c) identificar como a Apreciação é materializada nas charges analisadas; d) contribuir com estudos sobre as potencialidades da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) e do Sistema de Avaliatividade (SA) para análise de textos que circulam socialmente; e) incitar reflexões sobre a gravidade do contexto que envolve a educação remota no Brasil.

Quanto ao gênero charge, do qual selecionamos quatro exemplares para constituição do nosso *corpus*, ele pertence à categoria do humor. O humor, por sua vez, é um produto cultural capaz de denunciar uma forma de ver o mundo, por exemplo, por meio de uma piada.

Freud, em *Os chistes e suas relações com o inconsciente* (1905), já afirmava que, por meio de uma piada (ou chiste), expressamos o que não temos coragem de falar. Ou seja, geralmente, as piadas vêm permeadas de ironias, de proposições, sejam elas, racistas, preconceituosas, machistas, entre outras. Fato é que o humor é uma forma de expressão. Ele é reacionário, revolucionário, libertador e crítico.

Sobre isso, Ottoni (2007, p. 80) explica que “as críticas produzidas pela charge não se restringem apenas às de caráter político, elas se estendem para o econômico, o social e o cultural, pois seu assunto também não se limita à política”. Em outras palavras, as charges trazem à tona assuntos atuais.

E quanto aos construtos teórico-metodológicos que sustentam nossa investigação, escolhemos a Linguística Sistêmico-Funcional - LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e o Sistema da Avaliatividade - SA (MARTIN; WHITE, 2005). A LSF é um campo do saber que está preocupado em compreender os modos pelos quais a linguagem é usada, a fim de atingir diferentes propósitos, em diferentes contextos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Para Eggins (2004), ela é uma teoria da linguagem como prática social e é também uma metodologia para análises que permite a descrição detalhada e sistemática de padrões linguísticos. Ao encontro da LSF, o SA está “preocupado com a forma como os escritores/falantes interpretam para si identidades ou personalidades particulares, com a forma como se alinham ou se deslocam como inquiridos ou potenciais” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 1).

Por fim, intentamos, por meio da análise do *corpus* selecionado, apontar as marcas linguísticas que constroem avaliações de apreciações acerca de contexto tão complexo, que é a educação remota em tempos de pandemia.

A LINGUÍSTICA SISTÊMICO - FUNCIONAL E O SISTEMA DA AVALIATIVIDADE

A linguagem, para a LSF, é um recurso para fazer e criar significados e esses significados residem nos padrões sistêmicos de escolha (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Para Halliday e Matthiessen (2014, p. 29), “não há nenhuma faceta da experiência humana que não possa ser transformada em significado”. Em outras palavras, a linguagem fornece uma teoria da experiência humana, e certos recursos lexicogramaticais de cada língua são dedicados a essa função.

De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p. 19), essa abordagem da linguagem é sistêmica, porque “vê a língua como redes de sistemas linguísticos interligados, das quais nos servimos para construir significados” e é funcional já que “explica as estruturas gramaticais em relação ao significado, as funções que a linguagem desempenha em textos”. Sendo sistêmica e funcional, a linguagem é materializada em textos orais e/ou escritos, os quais estão inseridos em dois tipos de contexto: contexto de situação e contexto de cultura.

Para as autoras supracitadas, o contexto de situação é “o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando”. E o contexto de cultura, mais amplo e estável que o anterior, diz

respeito “a práticas institucionalizadas em grupos sociais, como a escola, a família, a igreja, a justiça, etc. [...] ao ambiente socio-cultural mais amplo, que inclui ideologia, convenções sociais e instituições (FUZER; CABRAL, 2014, p. 27-28).

Exemplificando esses conceitos: a pandemia por COVID-19 obrigou o fechamento das escolas e, por conseguinte, a continuidade das aulas presenciais (contexto de situação). No entanto, como a Educação e o ensino são valores importantes inculcados em nossa sociedade (contexto de cultura), optou-se pela manutenção das aulas, em sistema remoto, em todo território nacional, de acordo com a realidade local.

Ainda sobre o contexto de situação, Halliday e Matthiessen (2014), descrevem-no a partir de três variáveis, conforme apresentamos no quadro a seguir:

QUADRO 1: Variáveis de registro

<p>(1) <i>Campo: refere-se à atividade que se desenvolve no momento da interação, com objetivo específico;</i></p>
<p>(2) <i>Relações: diz respeito aos participantes e à natureza dos papéis que desempenham, à relação existente entre eles e ao grau de formalidade que se estabelece;</i></p>
<p>(3) <i>Modo: considera a função da linguagem na interação, o meio e o canal utilizados na interação</i></p>

Fonte: As autoras. Com base em Halliday e Matthiessen (2014).

A essas variáveis de registro, Halliday e Matthiessen (2014) apresentam três metafunções, que representam a forma como usamos a linguagem, são elas:

1) Ideacional, que se refere às possibilidades que a linguagem oferece para representar o mundo e as nossas experiências (oração como representação). Essa metafunção tem por objetivo expressar os processos que denotam a realidade; ela se realiza por meio do Sistema da Transitividade³.

³ O Sistema da Transitividade é aquele que permite analisar participantes (por meio de grupos nominais); processos (por meio de grupos verbais) e circuns-

2) Interpessoal, que se refere às trocas e relações entre os participantes em uma interação comunicativa (oração como troca); ela se realiza por meio do Sistema de Modo⁴.

3) Textual, que é responsável pela organização do texto, para que ele se torne compreensível pelo ouvinte/interlocutor (oração como mensagem); ela se realiza por meio do Sistema de Tema e Rema⁵.

Martin e White (2005) inspiraram-se na metafunção interpessoal para criarem o SA. Cumpre salientar que, apesar do SA estar ligado diretamente à metafunção interpessoal, não significa que as outras metafunções não possam ser produtivas para análises, considerando que elas estão em constante diálogo, principalmente no que se refere ao Sistema da Transitividade⁶.

O SA foi criado com o objetivo de analisar as avaliações materializadas nos textos orais e escritos, uma vez que é por meio dos textos que expressamos opiniões, julgamentos e atitudes. Para a análise das avaliações, os autores subdividiram o SA em três campos de interação (subsistemas), conforme expostos no

tâncias (por meio de grupos adverbiais ou frases preposicionais)

4 Sistema responsável pelas relações de troca da oração.

5 O tema é a primeira parte da oração, ele quem situa a oração dentro de um contexto. Todo o restante da oração é denominado como rema.

6 O Sistema da Transitividade (metafunção ideacional) corrobora bastante para identificação de avaliações que estão a serviço da nossa experiência no mundo. Isso é materializado por meio de grupos verbais (processos), grupos nominais (atributos) e grupos adverbiais (circunstâncias). Equivalente a isso, na gramática tradicional, temos: verbos, nomes e circunstâncias. Os processos (designação usada na Gramática funcional) são divididos em: material, relacional e mental. O primeiro está configurado em ações e eventos (fazer e acontecer), o segundo, em relações abstratas entre elementos do mundo real (usada para representar seres no mundo, considerando características, identificações e identidades) e, o terceiro, em registros mentais da nossa experiência interior (experiência do mundo de nossa consciência). A fim de ampliar a questão da experiência, Halliday e Matthiessen (2014) propõem mais três processos intermediários: verbal, comportamental e existencial. As orações verbais têm como núcleo os processos do dizer (verbos *dicendi*, na gramática tradicional). As orações comportamentais estão relacionadas aos processos de comportamento fisiológico e psicológico, e, por fim, as orações existenciais são aquelas que representam algo que existe ou acontece. No quadro a seguir, podemos compreender melhor esses processos/orações.

quadro a seguir:

QUADRO 2: Subsistemas

- (a) *ATITUDE*: refere-se a emoções, sentimentos e reações;
- (b) *ENGAJAMENTO*: diz respeito às atitudes e às vozes em relação ao discurso;
- (c) *GRADAÇÃO*: refere-se à intensidade com que os fenômenos discursivos ocorrem.

Fonte: As autoras. Com base em Martin e White (2005).

Embora sejam complementares, nosso foco de análise neste capítulo se dá no campo da *ATITUDE*, a qual se subdivide em três categorias:

QUADRO 3: Categorias

- (a) *AFETO*: considera as emoções do falante/autor;
- (b) *JULGAMENTO*: refere-se à ética e avaliações de caráter;
- (c) *APRECIAÇÃO*: foca na estética e no valor que se dá aos objetos e eventos.

Fonte: As autoras. Com base em Martin e White (2005).

Das três categorias acima, utilizaremos, em nossa análise, a *APRECIAÇÃO*, uma vez que a educação remota se trata de um produto material, buscando identificar as avaliações que estão materializadas nas charges selecionadas.

A apreciação de objetos pode se dar de três modos: por reação, por composição e por valoração. Explicamos esses conceitos a partir da tabela a seguir, inspirada em Martin e White (2005), trazendo também algumas perguntas que podem nortear as análises que são feitas.

QUADRO 4: A categoria escolhida para análise: Apreciação

APRECIAÇÃO	
REAÇÃO: reação que os objetos provocam nas pessoas	Reação de qualidade: - Despertou minha atenção? - Proporcionou prazer? Reação de impacto: - Correspondeu às minhas expectativas? - É bem aceito? - Mexeu comigo?
COMPOSIÇÃO: equilíbrio entre as partes positiva e negativa de algo; relaciona-se à complexidade;	Equilíbrio: - Foi bem elaborado? Complexidade: - Foi fácil ou difícil compreender?
VALORAÇÃO: avaliação considerando a inovação, o ineditismo e a relevância de algo. Responsável por atribuir valor a partir de determinado trabalho	- Valeu a pena ou tem valido a pena?

Fonte: As autoras. Com base em Martin e White (2005).

DO CORPUS E DE SUA ANÁLISE

O *corpus* está constituído por exemplares do gênero do humor charge que circularam em diferentes redes sociais no ano de 2020 e continuam circulando no momento atual (2021) e que versam, especificamente, sobre a educação remota. Por uma questão de dimensão espacial, escolhemos analisar apenas 4 (quatro) exemplares, no entanto, acreditamos ser uma quantidade suficiente para incitar uma reflexão sobre a educação remota em tempos de pandemia.

Nas análises, primeiramente, olhamos para o contexto de situação e suas variáveis de registro. Depois, centramo-nos nas marcas linguísticas que denotam Apreciação.

Charge 1:



FONTE: <https://www.ifpb.edu.br/ead/assuntos/charges>

Observando o contexto de situação presente na charge 1, temos que:

QUADRO 5: Contexto de situação

CAMPO	RELAÇÃO	MODO
Situação comunicativa em que ocorre uma comparação entre o ensino remoto e a educação a distância.	Há uma relação próxima entre os dois participantes (tucanos?) Há também uma relação de poder entre a professora e o tucano, que é mandado para a diretoria.	Composto pelo modo verbal e não verbal.

Fonte: Análise empreendida pelas autoras.

Em relação ao SA, temos marcas linguísticas que apontam para apreciações do ensino remoto em termos de *reação, composição e valoração*. Vejamos a seguinte sequência discursiva:

O ensino remoto tem cumprido um importante papel nessa quarentena.

Embora o ensino remoto esteja aquém do esperado, se

comparado com a educação a distância, ele é avaliado como aquele que *foi bem aceito*, dado o seu papel no contexto pandêmico, de tentar minimizar a propagação do vírus nas escolas, já que ali ocorrem aglomerações que podem contribuir para um número maior de infectados. Assim, o produtor realiza escolhas lexicogramaticais, a fim de criar significados acerca da educação remota. E entendemos que ocorreu uma *avaliação positiva* desse tipo de ensino, já que permite que professores e alunos *fiquem em casa*, conforme foi recomendado pelo ministro da saúde em exercício, à época do início da pandemia do novo coronavírus.

No ponto de vista do pássaro 1 (tucano), há uma apreciação de *valor*, como se ele quisesse dizer que *tem valido a pena* o ensino remoto, já que esse permite que alunos e professores *fiquem em casa*. Essa possibilidade de manter o isolamento social é comprovada por meio do discurso do pássaro (tucano):

Permitindo que os alunos e professores fiquem em casa.

No entanto, podemos avaliar o ensino remoto também, em termos de composição. Parece-nos que ainda é bastante complexa essa organização, haja vista que temos a representação de um pássaro dizendo:

Vou na escola, a professora me mandou para a diretoria.

Por meio de circunstâncias e processos, entendemos que o pássaro, que é a representação de estudantes, avalia o ensino remoto como se ele tivesse a mesma composição do presencial, já que esse diz que irá para a diretoria, provavelmente após ter sido chamado à atenção pela professora, e essa, por sua vez, pode não estar acostumada ainda com a composição da educação remota, e manda o pássaro-aluno para a direção, após algum ato de indisciplina, por parte dele.

Charge 2:



Captura de tela de publicação na rede social Facebook, em 18 de maio, 2020. Disponível em <https://www.facebook.com/BrumCharginha/photos/2810007319115923>.

Observando o contexto de situação presente na charge 2, temos que:

QUADRO 6: Contexto de situação

CAMPO	RELAÇÃO	MODO
Situação comunicativa entre mãe e filho a respeito do que é a educação a distância	Há uma relação próxima, familiar, entre os dois participantes. Há também uma relação de poder entre mãe e filho, pois o menino acredita que a mãe saberá responder-lhe a pergunta.	Composto pelo modo verbal e não verbal

Fonte: Análise empreendida pelas autoras.

Nessa charge, temos a representação de uma casa em uma comunidade pobre, isso fica claro pelo tipo de moradia e sua dis-

posição espacial - uma sob a outra. Referência clara à situação de moradia de uma grande parcela da população a qual é atendida, prioritariamente pelas escolas públicas. Trata-se de um público oriundo de periferia e que representa o quanto o Brasil é desigual.

Essa charge causa uma *reação de impacto*, ao apresentar um questionamento sobre a prática das aulas a distância em meio à pandemia, pois percebemos que a EaD *não foi aceita* nessas condições, não porque o menino não quis, mas porque parece ter sido impossibilitado pela falta de estrutura para isso.

Na verdade a escolha linguística “TAL” na pergunta remete ao desconhecimento do que ela vem a ser e sua utilidade, por parte do menino:

O que é essa tal de educação a distância?

O que fica comprovado, também da parte da mãe, quando essa responde:

“Ora, menino... é como tá no nome... bem distante da nossa realidade.”

As circunstâncias materializadas nessa oração reforçam a *avaliação da educação remota como algo negativo*, já que não atinge a todos.

Essa realidade, estampada na charge analisada, mexe com o leitor, pois fá-lo refletir sobre as diferenças abismais no acesso à educação no país, discrepancia essa que se tornou ainda mais notável diante do cenário em que vivemos e as alternativas encontradas para se manter a “educação funcionando”, mesmo com as escolas fechadas. Ou seja, a educação a distância não alcança todas as famílias, cujos filhos estão em idade escolar.

Em relação à *composição* da charge, ela é de fácil compreensão e cumpre com o seu objetivo de causar um incômodo que leva o leitor à reflexão sobre a situação apresentada. A charge, assim como a anterior, mostra como a educação remota ainda é bastante complexa no contexto situacional que ora temos em nosso país. No entanto, diferentemente da charge 1, em termos

de *valoração*, essa deixa claro que a educação a distância *não vale à pena* para uma parcela dos estudantes brasileiros, os quais não possuem acesso a ela, o que fica claro na fala da mãe: “*Uma educação bem distante da nossa realidade*”.

Por fim, as escolhas lexicogramaticais feitas pelo produtor do texto, bem como o desvelar do contexto que envolve a educação remota, mostram com clareza uma representação negativa desse tipo de educação no nosso país.

Charge 3:



Fonte: Captura de tela de publicação na rede social *Twitter*, em 30 de agosto, 2020.

Disponível em <<https://twitter.com>>.

Observando o contexto de situação presente na charge 3, temos que:

QUADRO 7: Contexto de situação

CAMPO	RELAÇÃO	MODO
Situação comunicativa entre aluno e professor a respeito da dificuldade de acesso às aulas remotas	Não há uma relação de proximidade física ou pessoal. Há ainda uma relação de poder, na qual o aluno está em situação de desamparo, pois não participa efetivamente da aula.	Composto pelo modo verbal e não verbal

Fonte: Análise empreendida pelas autoras.

Assim como na charge 2, essa também apresenta um questionamento acerca do acesso dos alunos à educação remota em tempos de pandemia. Isso fica evidente devido aos diferentes modos semióticos (verbal e não verbal): o uso da máscara pelo aluno e pelo símbolo da wi-fi. Como é possível perceber, há a clara exclusão de um aluno devido à ausência de conexão com a internet; e as escolhas linguísticas feitas pelo produtor do texto evidenciam uma clara exclusão social e como a educação remota separa aqueles que têm condições de acompanhá-la daqueles que não têm:

“daqui, eu não escuto”.

Por estar longe da zona urbana, o aluno não conta com a rede de internet que vai fazê-lo participar das atividades remotas previstas a partir da suspensão das aulas presenciais. Desta forma, percebe-se que a educação remota *não corresponde à expectativa* do aluno.

Em relação à *complexidade*, notamos que novamente a charge atinge seu objetivo: que é fazer uma crítica à situação de exclusão que muitos alunos vivem. E isso fica evidente tanto pela composição visual, o participante menino parado em frente a sua casa, o enquadramento que divide a sua simples moradia dos grandes prédios, e as escolhas lexicogramaticais:

“Desculpa, professor... Mas daqui eu não te escuto”.

Essa fala representa milhões de estudantes brasileiros que não são contemplados nesse projeto de educação remota que busca substituir a educação presencial enquanto a pandemia não passa.

Introduzir sua fala com “Desculpa”, demonstra humildade, mas também representa a *reação* de incômodo que isso pode gerar, quando se constata que uma parcela significativa dos alunos não está conseguindo acompanhar as aulas, aprender e desenvolver-se por falta de acesso às aulas.

Em relação à *valoração*, as charges 2 e 3 mostram que a educação remota ajuda a amplificar as desigualdades sociais e educacionais em nosso país, pois é possível verificar em diferentes

meios de comunicação (não apenas nessa charge) como as redes privadas e públicas têm desenvolvido seu trabalho de modo diferente, também devido à estrutura que possuem. Enquanto na primeira, os estudantes costumam ter acesso à internet e às aulas síncronas, na rede pública essa é uma realidade distante para uma parcela significativa de alunos, os quais acabam, mais uma vez, à margem da aprendizagem. Para esses alunos, a educação a distância, ou remota, *não tem valido a pena*.



FONTE: Captura de tela de publicação na rede social Twitter, em 31 de julho, 2020. Disponível em <https://twitter.com/QuebrandoOTabu/status/1289251981576593408/photo/1>

Observando o contexto de situação presente na charge 4, temos que:

QUADRO 8: Contexto de situação

CAMPO	RELAÇÃO	MODO
A aula presencial em tempos de pandemia	Há uma relação próxima da participante criança com o participante vírus, haja vista que o vírus é comparado com um balão.	Composto pelo modo verbal e não verbal

Fonte: Análise empreendida pelas autoras.

Presenciamos, a todo instante, uma discussão acerca da volta às aulas presenciais. No entanto, sabemos que não há uma vacina (até o momento, para as crianças e adolescentes) e que não temos garantias de que os alunos, professores e demais funcionários das escolas não serão contaminados. Ainda mais quando se trata de um contexto da educação pública brasileira, em que professores não têm acesso a um plano de saúde, e, em sua maioria, os alunos são moradores de periferia, faltam materiais didáticos, faltam recursos humanos. Como garantir que não vai haver um aumento do número de contaminados? Quais suportes terão os docentes, discentes e demais funcionários das escolas para se protegerem dentro de salas de aulas lotadas? São questões que nem o isolamento social tem dado conta de oferecer garantias.

Conhecendo o público, principalmente da educação básica (devido a nossa experiência em sala de aula que conta com mais de 20 anos), sabemos que pode ocorrer a troca de máscaras entre os alunos, que eles podem não manter o distanciamento entre si nem fazer a lavagem das mãos corretamente, bem como o uso sistemático do álcool em gel.

Além de que a questão da pandemia pode virar uma brincadeira entre eles, conforme é avaliado na charge:

Gente, olha o que eu trouxe da escola.

Temos uma avaliação positiva de valoração, como se tivesse valido a pena voltar às aulas presenciais, já que até um balão a menina ganhou. As marcas linguísticas apontam também para uma avaliação de reação, revelando que a volta às aulas foi bem aceita pela estudante. É como se a aula presencial tivesse correspondido às expectativas da estudante (reação), já que o vírus é representado como um balão, que é um objeto tão prestigiado pelas crianças.

No entanto, sabemos que se trata de um gênero charge e que esse traz como característica o humor em forma de crítica. Com isso, entendemos que as escolhas feitas pelo produtor do texto evidenciam uma crítica bem marcada sobre esse retorno às aulas presenciais que está sendo cogitado por várias secretarias de

educação do país, mesmo não oferecendo um plano de retorno que revele uma certa segurança para que os atores sociais envolvidos voltem a conviver em salas de aulas lotadas e em escolas sem estruturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a análise empreendida permite uma reflexão crítica sobre: a) a educação remota, alternativa encontrada por grande parte das redes de ensino, em diferentes locais do país, é um empecilho para a aprendizagem de uma parcela significativa dos alunos, a qual não tem acesso a esse tipo de ensino; b) A LSF, bem como o SA, conseguiram, sob nosso ponto de vista, evidenciar como a educação remota tem sido avaliada por diferentes atores sociais; c) os exemplares do gênero charge, utilizados como corpus analítico, traz, em sua materialidade, críticas pertinentes em relação ao contexto desigual de educação em nosso país.

Foi por meio de pistas linguísticas (tais como processos, atributos e circunstâncias), materializadas em charges circuladas em diferentes suportes, que conseguimos identificar vários problemas que estão sendo descortinados nesse contexto da educação remota, tais como: falta de suporte tecnológico aos professores e estudantes, falta de formação para os pais que precisam acompanhar as atividades de seus filhos, falta de material didático eficaz, para dar conta das necessidades de aprendizagem, falta de projetos que deem suporte aos estudantes com deficiência, dentre tantos outros.

Por fim, é possível concluir que o ensino remoto foi avaliado/apreciado, muitas vezes, de forma negativa, e que ele está longe de contemplar as necessidades dos estudantes, dos professores e dos pais, uma vez que, além da ausência do contato físico cotidiano, esse tipo de educação impossibilita que todos sejam atendidos igualitariamente, considerando que a maioria das redes de ensino, inclusive públicas, optaram pela produção e envio

de aulas via internet, o que demanda que todos os estudantes (além dos professores) tenham equipamentos, programas e rede adequados, o que, certamente, nunca fez parte da realidade da maioria das escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

FREUD, S. Os chistes e sua relação com o inconsciente [1905]. In *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas*. Rio de Janeiro: Imago, v. 8, 1980.

FUZER, C; CABRAL, S., S. R. S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

EGGINS, Suzanne. 2004. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Continuum.

HALLIDAY, M. A. K; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An Introduction to Functional Grammar*. 4rd edition, London: Routledge, 2014.

MARTIN, J. R; WHITE, P. R. R. *The language of evaluation: appraisal in English*. London: Palgrave Macmillan, 2005.

OTTONI, M. A. R. *Os gêneros do humor no ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem discursiva crítica*. 2007. 400 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

PANDEMIA, UMA CRISE EM MEIO A CRISE: OS IMPACTOS DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PRISIONAL

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues¹

Tailan Cristina Maciel²

O Brasil vem sofrendo grandes mudanças em todos os setores e isso antecede a propagação do vírus. A democracia brasileira tem sua estrutura abalada desde o golpe midiático político da presidente Dilma Rousseff, em 2016. Mascarado através de um suposto “impeachment”, que trouxe consigo a generalização da violência, repressão e, principalmente, a destruição de direitos políticos e sociais, ou seja, um golpe contra as classes mais frágeis do país. A partir disso, o país que já contava com muita dificuldade na manutenção dos direitos fundamentais de vida, contará, nesse momento, com um novo desafio: a Covid-19.

O epicentro do novo Coronavírus foi a China. O surgimento do vírus ainda é uma incógnita, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). A sua taxa de transmissão é elevada. A letalidade global da doença estima-se em 3,4% das pessoas infestadas, variando de acordo com a idade e seu quadro de saúde. O Brasil, por sua vez, já possui a maior taxa de contágio da doença, no quadro global (BRASIL, 2020).

Uma pandemia em seu sentido etimológico caracteriza-se por uma enfermidade epidêmica amplamente disseminada.

¹ Pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e docente na Universidade Estadual do Centro-oeste (UNICENTRO). Email: vanessarodrigues@unicentro.br

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Email: thailancristinamaciel@gmail.com

Quando um vírus se torna global e atinge grande parcela dos continentes, pode-se considerá-lo uma pandemia, ou seja, em seu sentido mais amplo, está relacionada ao termo: todo o povo. O vírus Sars-Cov-2, que provoca a doença denominada Covid-19, ou novo Coronavírus é um caso, assim como muitas outras pandemias, que assombrou a população (CORDULA, 2020).

Aggrega-se a crise emergencial instaurada pelo contágio da Covid-19 a crise social imposta pelo sistema capitalista vigente. Crise essa que vem se agravando ao longo das décadas, contribuindo para inúmeras situações de desigualdades e exclusões. O sistema carcerário brasileiro é um dos setores mais afetados por esta crise e, nesse momento, um solo fértil para a proliferação da Covid-19.

A investigação busca, portanto, compreender o impacto da pandemia gerada pelo contágio da Covid-19 no contexto prisional e suas consequências na educação nesses ambientes. A análise situa-se na proliferação do vírus nos diferentes setores da sociedade, considerando a importância da educação em tempos de pandemia, principalmente para os indivíduos que se encontram privados de liberdade.

A pesquisa realizada é de natureza bibliográfica que, segundo Fonseca (2002), é produzida por meio de levantamentos teóricos analisados, sejam eles escritos ou eletrônicos. Dada as condições da problemática, desvela-se na educação, apesar de toda fragilidade e enfrentamentos, um fator contribuinte para o contexto, uma vez que pode acorrer para uma mobilização social. Auxiliando para uma visão positiva de futuro e novas perspectivas educacionais e sociais, em um momento coberto de incertezas e inquietações.

UM INIMIGO INVISÍVEL: A COVID-19 NO CONTEXTO PRISIONAL BRASILEIRO

O contexto social é desconsolador. Há alguns meses, o vírus vem sendo o assunto mais comentado na esfera mundial.

Um vírus, que teve sua origem no país mais populoso do planeta, vem se espalhando em uma velocidade alarmante, dizimando uma grande parcela da população. No Brasil, o primeiro caso foi notificado no fim do Carnaval, em fevereiro de 2020. A preocupação central está relacionada à estrutura da saúde pública do país. Justifica-se pelos pacientes testados positivos em seu estágio mais agudo precisarem do uso de UTI e, parcialmente, os leitos já estarem lotados (SILVA, 2020).

Para que seja possível verificar a situação de forma mais clara, o quadro abaixo mostra o crescimento dos números de casos confirmados no Brasil, ainda em 23 de maio de 2020, segundo o Ministério da Saúde.

Quadro 1: Coronavírus no Brasil



Fonte: Ministério da Saúde – maio / 2020.

O número de casos confirmados é exponencial, ultrapassam todos os dias. O Brasil já ocupa a 3^a posição no *ranking* mundial de casos confirmados no mundo, considerando o quadro apresentado. Desse modo, esta breve explanação sobre os avanços da Covid-19 no Brasil serve não somente para situar-se frente à realidade, mas para que, futuramente, seja possível fazer um paralelo diante do que é mais valioso que a vida, em meio a esse cenário.

Depara-se, nesse contexto, com uma crise sanitária, em meio a uma crise ainda maior, aquela que vem causando o distanciamento cada vez mais, colocando muitas pessoas em situação

de vulnerabilidade social. O neoliberalismo, que ganhou força a partir da década de 1980, acarretado da ideologia da participação mínima do Estado na economia, garantindo e efetivando sua ênfase nos setores privados, trouxe consigo a forte imposição do sistema capitalista e, por sua vez, tornou-se responsável pela propagação da maior crise que o mundo já se sujeitou. Desde então, vive-se um estado permanente de crise e, por esse motivo, sua eficácia. Enquanto parte integrante do alastramento do capitalismo, a crise que antecede o Coronavírus não tem data e nem sequer previsão de terminar. Sua essência é tão fatal quanto o vírus que se propaga, dificultando cada vez mais as condições sociais de convivência e sobrevivência. Para Santos (2020, p. 06), “a pandemia vem apenas agravar uma situação de crise a que a população mundial tem vindo a ser sujeita”.

Afirmar que o vírus não escolhe suas vítimas, tampouco seu estereótipo, ou sua determinada classe, é correto. Porém, os números de mortes são evidenciados nas periferias brasileiras, isso porque as condições de vida são propícias para a proliferação e ebulição da doença. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da Organização das Nações Unidas (ONU), responsável por retratar a qualidade de vida da população mais carente, em suas múltiplas facetas, tem o Brasil como um dos pontos cardeais em relação à desigualdade. Nesse relatório, destacam-se: a falta de acesso a uma educação de qualidade, desmonte do sistema de saúde, falta de saneamento básico, carência de transportes públicos eficientes, falta de salários dignos e de uma justa política fiscal (SOUZA, 2020).

Os direitos são previstos e sistematizados pela Lei, mas, ainda assim, a manutenção e sua efetividade não os garante. Para tanto, é necessário que haja uma mobilização social, com o fim de que todos os cidadãos usufruam de melhores condições de vida. Se a garantia de direitos é um desafio, para aquelas pessoas que se encontram na sua pseudoliberdade, ela se torna algo inalcançável quando se trata da população carcerária brasileira, em meio a uma pandemia mundial, pois essa parcela de pessoas já se encon-

tra em seu estágio mais agudo de decomposição social.

População carcerária e Coronavírus

O novo Coronavírus é um vírus letal que, em poucos meses, vem sendo o assunto mais comentado na esfera mundial. A situação vai se alastrando ao longo dos dias, principalmente, para aqueles que, em diversas discussões, não são citados: os sujeitos privados de liberdade. Em meio a uma crise emergencial, acabam ainda mais esquecidos. A população carcerária no Brasil vive, hoje, um dos seus piores dias. Sem testes que atendam a demanda prisional, sofrem com os cancelamentos de visitas, perspectiva de egresso, celas superlotadas, falta de higiene, entre outros. Esse é o cenário atual e que, ainda, pode se tornar um solo fértil para a propagação do vírus.

No Brasil, a terceira maior população carcerária do mundo, cerca de 748.009 presos, segundo dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOOPEN) de 2019, os sujeitos que se encontram privados de liberdade enfrentam problemas que antecedem o vírus e que, em meio a uma crise como essa, só aumentam. Se, no Brasil, a propagação da doença se dá da mesma forma como nos países asiáticos e europeus, estima-se que cerca de dez mil presos precisem de internação em Unidades de Terapia Intensiva (UTI).

Embora o art. 14, da Lei de Execução Penal nº 7.210/84 garanta o direito ao tratamento externo de saúde do detento, é improvável que, em uma situação de alastramento da doença e colapso do Sistema Único de Saúde (SUS), haja leitos de UTI disponíveis. Na maioria das regiões do país, tais leitos já se encontram ocupados².

O primeiro caso da doença no sistema prisional foi notificado pelo então Ministro da Justiça e Segurança Pública, Sérgio Moro, na data de 08 de abril de 2020. O detento infectado cumpria pena no regime Semiaberto no Centro de Progressão

² O lapso temporal da pesquisa situa-se em agosto de 2020.

Penitenciária do Pará, em Belém. Sobre o caso, na mesma data, o então ministro Sérgio Moro (2020), em uma transmissão ao vivo através das redes sociais, a convite da Associação dos Magistrados Brasileiros (AMB), ressalta “que seria o único caso conhecido, pelo menos até o momento. Pela experiência mundial, o número de infectados é pequeno dentro da população prisional”.

Considerando as especificidades e precariedades que o próprio contexto das prisões apresenta, pode-se apontar que a propagação do vírus surte com o efeito de uma bomba-relógio, prestes a explodir e, como vemos na afirmação acima, as preocupações dos poderes públicos não se situam na realidade imposta pelo contexto.

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ), na tentativa de retratar a evolução da pandemia nas unidades prisionais, elabora gráficos semanais sobre a propagação do vírus em nível nacional. Essa medida é reflexo da Recomendação nº 62, aprovada pelo Conselho Nacional de Justiça, em 17 de março de 2020. Ainda conforme a recomendação, entre março e maio, cerca de 35 mil pessoas foram retiradas das unidades prisionais para o cumprimento de pena domiciliar, por meio do monitoramento eletrônico.

Se o primeiro caso do vírus nas unidades prisionais é notificado em abril, aproximadamente quatro meses depois os números são extraordinários. Na data de 26 de agosto de 2020, o sistema prisional brasileiro conta com cerca de 27.177 casos confirmados dentro das unidades, registrando 177 óbitos, um aumento significativo desde o aparecimento do primeiro caso (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2020).

Observa-se, dessa forma, que o quadro das prisões brasileiras é degradante, uma realidade distinta que padece nas mãos dos poderes públicos, e que só vem se agravando ao longo dos anos. Uma situação que chama bastante atenção, principalmente na situação de saúde pública que o país se encontra, é o número de presos provisórios. Do total de presos que já se aproxima de 800 mil, cerca de 29,75% (222.558) são presos provisórios,

ou seja, aguardam sua sentença, sem nenhuma previsão de julgamento (INFOOPEN, 2019).

Nas últimas décadas, o paradigma da prisão e das unidades socioeducativas como instituições totais vem sendo descontruído. Considerando uma nova perspectiva de inserção do sujeito privado de liberdade a sua inserção comunitária. Porém, no atual contexto, o isolamento absoluto volta a ser prioridade. Vale ressaltar que privar as pessoas dos seus direitos fundamentais, como a educação, o trabalho, a saúde, a convivência familiar, a cultura, o esporte e o lazer e as atividades religiosas, pode instigar o indivíduo à inexistência de convivência em sociedade, inclusive o respeito aos demais integrantes. Nesse aspecto, a ressocialização seria menos dificultada por meio da garantia de direitos, bem como da reflexão sobre o processo de ressocialização. Esse trabalho não vem sendo fácil, pois se calca em uma lógica punitivista que perdura durante décadas na sociedade e no sistema prisional.

A saúde mental da população devido à realidade que o país se encontra é evidenciada de diferentes formas, e uma delas são os efeitos negativos causados pelo isolamento social. Ora pois, é possível imaginar as condições de sofrimento que são enfrentadas pelas pessoas privada de liberdade. Se, por um lado, o fechamento das prisões é inevitável, por outro é preciso repensar formas de contato virtuais, assim como vem sendo feito pelos demais sujeitos na tentativa de se manter comunicado com o mundo a fora. Uma boa organização dos dados familiares dos detentos, atualização de endereços e números pessoais é fundamental para garantir que a pessoa que encontrasse em cárcere possa ter acesso à sua família, pois, para quem está de fora, parece imprescindível que se tenha acesso a informações sobre as pessoas privadas de liberdade, minimizando o sofrimento de ambas as partes.

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Com o avanço dos números de casos no Brasil, o governo

adota a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que destaca a emergência de saúde pública no país. Quanto à educação, a medida provisória nº 934, de abril do ano corrente, orienta a obrigatoriedade do fechamento das instituições escolares.

Aos poucos, com as recomendações de isolamento social, as instituições de ensino foram adotando medidas de ensino com atividades à distância, dentre as mais utilizadas, destacam-se: plataformas *online*, vídeo-aulas gravadas, materiais *online*, entre outros. Mas como seria essa forma de ensino para aquela parcela da população que não tem acesso à internet, não faz uso de tecnologias digitais e que já sofre as consequências de uma quarentena, pensada apenas para uma determinada classe? A realidade brasileira é distinta e, nessas circunstâncias, o ensino remoto não se enquadra.

Em consequência disso, milhares de estudantes brasileiros ficam excluídos da proposta do governo com base no ensino através dos meios digitais. Até porque muitas famílias dispõem de apenas um, ou dois aparelhos celulares, e então, como proceder, quando se tem mais de dois filhos?

A questão que sustenta essa afirmação pauta-se na desigualdade social regente dos sistemas, inclusive o educacional. Muitos sofrem, hoje, a falta de condições básicas de sobrevivência. Segundo informações do Trata Brasil (2020), o território brasileiro conta com, aproximadamente, 35 milhões de pessoas que sequer possuem água tratada em suas casas, muito menos condições para atender às demandas e às solicitações impostas pelo governo, na adoção do ensino remoto.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, garante o direito à educação, porém, a questão que norteia esse assunto, desde sua criação, é o acesso. Nem todos os brasileiros têm as mesmas oportunidades e uma delas é o acesso à educação. Diante desse cenário, ela se faz ainda mais eminente, pois até mesmo as medidas adotadas pelo governo não englobam essas especificidades. O ensino, que deveria ser um direito de todos, fica garantido apenas para uma parcela de brasileiros.

O processo histórico da educação no Brasil é um caminho árduo, cheio de desafios e enfrentamentos, para que alcance ao modelo que rege o sistema educacional nos dias de hoje. Os avanços são decorrentes da construção de sociedade, e as necessidades de se adequar à industrialização decorrente do novo sistema econômico. Embora tenha avanços significativos, ainda há muito que se esperar da educação, principalmente, a educação básica.

As interrogações que contemplam as particularidades da educação pública são parte integrante de um processo contínuo, que estão correlacionadas a dois fatores principais: socioeconômico e estruturação do sistema educacional. O Plano Nacional de Educação (PNE), ratificado pela Lei nº 13.005, de junho de 2014, em sua meta 3, objetiva a emergência da universalização do atendimento escolar na faixa etária de 15 a 17 anos até o ano de 2016. Entretanto, um levantamento feito pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE), de 2018, retrata que cerca de 2 milhões de crianças e adolescentes estão fora da escola. Essa evasão se dá, principalmente, por questões socioeconômicas e por falta de uma educação de qualidade, que garanta o acesso e permanência desses indivíduos nos espaços escolares.

Se a evasão escolar já se fazia presente nas discussões sobre educação e ensino, há de se concordar, em meio a uma pandemia, que esses números podem crescer consideravelmente, pois não há garantia e tampouco vigência nessa nova modalidade de ensino adotada. Uma das principais preocupações volta-se para a possibilidade de uma evasão em massa do Ensino Médio, pois se considera o elo mais fraco existente na escola pública.

O distanciamento social contribui para o aumento da vulnerabilidade do ensino público, e é correto afirmar que muitos jovens se encontram trabalhando para contribuir na renda familiar, afinal, a situação é propícia. Outra questão é a violência doméstica e gravidez na adolescência. Fatores imprescindíveis e relacionados ao abandono escolar.

As dificuldades e desafios da educação em tempos de pandemia se ampliam conforme a análise se expande, considerando a

totalidade, e não apenas fragmentos. Pode-se destacar, inclusive, que muitos professores não detêm o uso das tecnologias, quer seja por dificuldades relacionadas ao manuseio dos aparelhos tecnológicos, quer seja a ausência de cursos e formação específica para a integração das tecnologias em sala de aula. A discussão nesse sentido é ampla, e já vinha sendo repercutida antes da proliferação da Covid-19.

Dessa forma, se antes os professores e equipe pedagógica, que já vinham enfrentando inúmeros desafios referentes a sua profissão – derradeiramente, ser professor em um país como o Brasil, é antes de tudo, um ato de coragem, visto todas as contradições mapeadas nesse relato –, precisavam se reinventar diante de sucateamentos de recursos, sob condições preconizadas, baixos salários, e o desdém do governo do país, agora, precisam adaptar-se a uma modalidade de ensino, onde muitos se sentem inseguros, despreparados e muitas vezes sem suporte.

Em um novo cenário, sob o caos que se instaura com os avanços dos casos do novo Coronavírus, o “*home-office*” tem sido a medida mais emergente no combate aos efeitos negativos que uma pandemia pode vir a agravar nos diferentes setores integrantes de uma sociedade. Assim se espera da educação, pois a sala de aula, nesse período, encontra-se em casa. Aos professores, cabe à exaustão de uma jornada dupla de trabalho, onde casa e trabalho não se difundem.

De acordo com os dados do Censo Escolar, em 2019, havia no país 47,9 milhões de alunos matriculados na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) entre as escolas públicas e particulares. Esses alunos encontram-se em casa, adenrando a um novo universo educacional, o EAD. Os responsáveis por esses educandos deverão, agora, alinhar as preocupações com o sustento familiar, juntamente com a sua contribuição no auxílio aos alunos nas atividades remotas. Um dado importante: segundo o Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019, o Brasil possui cerca de 11 milhões de brasileiros analfabetos. Esse número retrata a cruel desigualdade e a fal-

ta de oportunidades, financiamento e investimento na educação brasileira. Nessa perspectiva, muitos alunos ficarão sem auxílio em suas atividades, e isso vai além da força de vontade por parte de seus familiares.

É necessário repensar na fragilidade da escola pública e o enfrentamento de uma crise como essa. O momento é de criar possibilidades. Contudo, a situação requer: cuidado, atenção e compreensão. Mas, de antemão, precisa-se que todos os prejuízos causados por uma pandemia não se tornem justificativas para continuar na condição de educação como um gesto mecânico. É importante pensar na educação como um aporte fundamental da existência social.

Educação e cárcere em tempos de Covid-19

A educação no cárcere já conta com diversos desafios, muito antes da propagação do vírus. Discussões sobre educação nesses espaços já permeiam entre a sociedade, e seu caráter punitivo e desumano sempre prevalece. Nesse contexto, a educação é vista como um mero privilégio, embora ela seja um direito de todo cidadão.

Os atendimentos educacionais no sistema penitenciário, ao longo dos anos, apresentaram muitos obstáculos para que o seu desenvolvimento ocorresse nesses espaços. Esses problemas, conforme Julião (2016), podem ser observados desde as primeiras experiências relatadas com educação dentro da prisão.

A educação no cárcere, portanto, é recente e vem a ser implantada a partir de 1950. Até essa data não havia uma preocupação com o caráter de ressocialização do sujeito. Assim, as instituições penais preocupavam-se apenas com a punição. As primeiras experiências educacionais nos presídios surgiram por grupos isolados, ou seja, voluntários que se compadeciam com a situação dos presos. Desenvolviam projetos de alfabetização, com ideais religiosos, mas sem ajuda de nenhum poder público, muito menos do Estado. Julião (2016) aponta que, em alguns Estados

brasileiros, os presos encarcerados lecionavam aulas aos outros colegas:

O Rio de Janeiro, por exemplo, em 1967, inicia oficialmente, através de convênio entre a então Secretaria de Estado de Justiça e a Secretaria de Estado de Educação, uma experiência pioneira com escolas exclusivas em algumas unidades penais para oferecimento de ações de alfabetização e de elevação de escolaridade — principalmente de ensino fundamental. Em São Paulo, através da Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel (FUNAP), em décadas subsequentes, algumas unidades do sistema penitenciário passam a contar com aulas regulares de alfabetização e também de elevação de escolaridade ministradas por internos penitenciários para os seus próprios colegas (JULIÃO, 2016, p. 27).

Nesse período, surgiram escolas nas unidades prisionais que ofereciam aos presos aulas de alfabetização até o Ensino Médio. Essas conquistas foram um marco no que diz respeito à educação nas unidades penais, pois, a partir disso, a educação nesses espaços passou a ser vista como um projeto a ser executado, visando uma melhora no quadro das prisões no país.

A educação é uma ferramenta que instrui o indivíduo ao convívio social e, conforme Freire (1996, p. 33), “educar é subjetivamente formar”. A educação dos sujeitos privados de liberdade é indispesável para a sociedade, além de ser um direito dos apenados, conforme afirma Foucault (1984, p. 297): “a educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispesável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento”.

Para Julião (2007), o perfil dos presos reflete as condições de quem é preso neste país: são pessoas de baixa escolaridade, pertencentes à classe menos favorecida e privados de seus direitos fundamentais de vida. As prisões, portanto, são reflexo da cultura humana e, muitas vezes, representam as contradições que afetam as camadas sociais.

Constata-se que a educação é considerada como um dos meios de promover a integração social e a aquisição de conhecimentos

que permitam aos reclusos assegurar um futuro melhor quando recuperar a liberdade (JULIÃO, 2016, p. 27).

Por outro lado, se almeja uma educação de qualidade, faz-se necessário repensar as práticas educativas para as pessoas privadas de sua liberdade, mesmo com as dificuldades apresentadas pela EJA, uma vez que a educação para esses sujeitos é secundária e invisível aos olhos do Estado. Em tempos de pandemia, o acesso e a garantia previstos pela Constituição Federal de 1988, validada pela Lei nº 9.394/96, não se cumprem.

A educação no contexto prisional, nesse período, é secundarizada, visto que em nenhum periódico ou documento norteador seja do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) ou do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) consta qualquer orientação sobre a educação no período pandêmico, indicando somente a restrição. Considerando o quadro das prisões brasileiras, o descaso e a falta de investimentos, pode-se afirmar que a medida adotada pelo governo com relação ao ensino remoto é ineficaz e sem viabilidade, pois a comunicação é escassa e o acesso à tecnologia e aos meios de comunicação são proibidos.

Alguns estados brasileiros, a exemplo o Estado do Paraná, já vêm adotando o ensino à distância na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), porém essas práticas não são repercussão da pandemia; elas são uma organização da própria modalidade de ensino, adotadas em alguns espaços educacionais nas prisões. Ou seja, neste momento, a restrição se tornou a decisão mais rápida e facilmente adotada, sem observar que restringe os sujeitos aos seus direitos fundamentais.

A cartilha “Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia Covid-19: covid-19 e população privada de liberdade”, elaborada por pesquisadores e profissionais de saúde mental, feita pela Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ (2020), aponta para a necessidade que se deve garantir a comunicação por parte dos detentos e familiares e advogado, através do uso de tecnologias, ou seja, de forma remota. O argumento utilizado é de que a pena e a privação de liberdade não está relacionada à incomunicabilidade,

pois acarreta a situações de estresse, sofrimento mental, principalmente, no cenário em que o país se encontra. Além de ser uma violação de direitos, pode ser um forte aliado às rebeliões.

Contudo, entende-se a escola como uma das instituições de garantia de comunicação, uma vez que as pesquisas na área do sistema prisional denotam o entendimento, por parte dos detentos, da escola como um espaço de afeto, humanização, socialização e de relação mútua entre os participantes. A escola não possui um único caráter de ensinar conteúdos, mas também é um espaço de afeto, respeito e acolhimento. Em tempos de pandemia, o caráter de restrição e punição são equivalentes, e a educação dos sujeitos privados de liberdade se torna um afastamento do mundo extramuros. Julião (2009, p. 272) afirma que a escola é considerada pelos internos como “um oásis dentro do sistema penitenciário”, um local onde conseguem “se sentir livres e respeitados”. Contudo, não é pela estrutura física que a escola representa, mas, sim, pela estrutura humana ali presente e evidenciada.

Não se pretende dar à escola o caráter de tranquilizador, ou que as atividades remotas servirão de aparato para a “paz” reinar nas prisões. Trata-se de compreender a complexidade do processo educativo para essas pessoas e que esse processo poderá minimizar as condições de solidão, estresse e precariedade relatadas em matérias de jornal do país. Agora, mais do que nunca, precisa-se valorizar e evidenciar as relações humanas que fazem da escola esse local é fundamental e emergente.

A educação prisional de qualidade – e que condiz com o contexto social dos sujeitos – tem sido internacionalmente vista como essencial na condição de reabilitação do sujeito privado de liberdade. Muitas das pessoas que se encontram na situação do cárcere possuem baixas taxas de escolaridade, não dominam a leitura nem escrita. E esse fator pode contribuir para a criminalidade. Para tanto, a necessidade de programas e projetos que visem o desenvolvimento da pessoa privada de liberdade, principalmente nesse momento épico que vivenciam.

Nesse sentido, a educação pode vir a servir como um ca-

minho de reintegração social da pessoa privada de liberdade. A educação, como um direito de todo cidadão, deve incluir sua disponibilidade, acessibilidade, inclusive para essa parcela da população. O impedimento da educação devido às restrições do período pandêmico prejudica o desenvolvimento e limita as possibilidades emancipatórias da pessoa privada de liberdade. O contato com o mundo extramuros propiciado pela escola, em que o educando teria informações relacionadas aos avanços da ciência em relação à cura e à vacina, permitiria: discutir as mudanças do mundo, pós-pandemia, relacionar conteúdos escolares às questões atuais e refletir sobre as suas condições neste contexto. O que se tem sem a escola é o silêncio, a omissão de informações e a falta de diálogo.

A invisibilidade da educação nesse momento revela a posição secundária que o direito à educação tem em relação à disciplina. O controle que, antes justificado pela segurança, foi fortalecido pela questão sanitária, os direitos violados nem mesmo foram registrados. Salvo em instituições que já tinham instituído a educação à distância, as escolas não têm acesso aos seus educandos. Destaca-se que as lutas para que a educação acontecesse nesses espaços antecederam o vírus, mas neste momento deveriam ser retomadas para garantia do direito. É certo que sejam necessárias medidas de combate à proliferação do vírus, mas é importante que a educação tenha espaço para que problematize esse momento, e contribua na reintegração social para um mundo muito diferente daquele deixado no momento da prisão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade é desoladora para aqueles que estão sofrendo os impactos da Covid-19 e contam, ainda, com questões de desigualdade social e falta de garantia aos seus direitos fundamentais. Nesse cenário, conta-se com uma crise em meio a uma crise. As violações e o controle no ambiente prisional se ampliaram e fortaleceram os discursos de isolamento da sociedade extramuros.

Os problemas que permeiam o sistema prisional, em tempos de pandemia, são avassaladores. A população carcerária sofre nesse momento, um duplo confinamento e, nessa guerra, seu inimigo conta com um aliado severo e tão perspicaz, quanto o próprio vírus.

O estudo apresentado mostra a escola como um local de reintegração social do sujeito privado de liberdade. Dada essa contribuição, é imprescindível que as atividades educacionais sejam retomadas com formas seguras, mas que sejam retomadas. Pensar a tarefa educativa no sistema prisional requer situá-la em uma perspectiva humanizadora, conscientizadora e autocritica. É necessário que a pessoa privada de liberdade compreenda o seu pertencimento na sociedade e, assim, tenha acesso a informações das transformações sofridas pelo período pandêmico. A situação requer novos aportes, resistência e perseverança.

Embora o país se encontre em uma crise sanitária, situada em meio a uma crise social, imposta pelo sistema econômico vigente, é preciso que não se percam as conquistas adquiridas com muita luta e persistência, principalmente, para a população carcerária brasileira que, desde muito cedo, foi alvo de exclusões e violação de direitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Presidência da República. Brasília, 1988.

BRASIL. *Lei nº 7. 210 de 11 de julho de 1984*. Brasília, 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L7210.htm>.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Recomendação nº 62, 17 mar 2020*. Recomenda aos Tribunais e magistrados a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo coronavírus – Covid-19 no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3246>. Acesso em 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento penitenciário nacional - *Painel interativo do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias*. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://>

app.powerbi.com/ view?r=eyJrIjoiOWE4NTkwMDctYzMzMC-00NjI4LTlkYTgtMmE0YTAxN2IxNDcxIwidCl6ImViMDkwN-DIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThl-MSJ9> Acesso em 19 fevereiro de 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde. *Dados Consolidados do Coronavírus Brasil*. Painel Coronavírus, 2020. Disponível em: <<https://saude.gov.br>> Acesso em: maio de 2020.

CÓRDULA, A.. Quarenta dias em suspensão. In: CASTRO, D.; DAL SENO, D.; POCHMANN, M.. (orgs.) *Capitalismo e a Covid-19*. Um debate urgente. São Paulo, maio de 2020.

FIOCRUZ. *Covid-19 e população privada de liberdade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2020. Disponível em: <https://www.fiocruzbrasilia.fiocruz.br/wpcontent/uploads/2020/04/cartilha_sistema_prisional.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2020.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GRILLO, M. Brasil registra primeiro caso de coronavírus no sistema prisional. *Agência O Globo*, Rio de Janeiro, 08 de abril de 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/brasil-registra-primeiro-caso-de-coronavirus-no-sistem-a-prisional-24359772#>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

IBGE - INSTITUTO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA: *Desemprego*. Curitiba, 2020. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>> Acesso em: 25 ago. de 2020.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo Escolar*. Brasília (DF), 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ce_nso-escolar> Acesso em: 05 jan. 2021.

INSTITUTO TRATA BRASIL. *Painel de saneamento básico Brasil*. São Paulo, 2020. Disponível em: <tratabrasil.org.br>. Acesso em: setembro de 2020.

JULIÃO, E. F. Educação para Jovens e Adultos Privados de Liberdade: Desafios Para a Política de Reinserção social. In: Brasil. *Salto para o futuro: EJA e Educação Prisional*. Brasília: MEC, 2007.

JULIÃO, E. F. *A ressocialização através do estudo e do trabalho no sis-*

tema penal brasileiro. 450f, 2009, Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

JULIÃO, E. F.. F. Escola na ou da prisão? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36. n. 98 p. 25-42, 2016.

MARTINS, M. A pandemia expõe de forma escancarada a desigualdade social. *Revista Pensar la Pandemia: observatório social del coronavirus*. Ceará, abril de 2020.

NASCIMENTO, S. do I.; SANTOS, C. dos P. A normalidade da desigualdade social e da exclusão educacional no Brasil. *Caderno de Administração*. Maringá, junho de 2020.

SANTOS, Boaventura Souza. *A cruel Pedagogia do Vírus*. Almedina, Coimbra, 2020.

SOUZA, N. J. Covid-19 e capitalismo: uma visão. In: CASTRO, D; DAL SENO, D.; POCHMANN, M. (orgs.) *Capitalismo e a Covid-19*. Um debate urgente. São Paulo, maio de 2020.

SILVA, L. C. da. Neoliberalismo em xeque, mais uma vez. In: CASTRO, D.; DAL SENO, D.; POCHMANN, M.. (orgs.) *Capitalismo e a Covid-19*. Um debate urgente. São Paulo, maio de 2020.

REMINISCÊNCIAS DA PANDEMIA: A EDUCAÇÃO INFANTIL À DISTÂNCIA

Marcia Farinella¹

Vivemos tempos inimagináveis onde nem o mais inteligente roteirista de filmes de terror descreveria o cenário que nos encontramos: um vírus potente que mata sem cessar, cientistas enclausurados em seus laboratórios buscando uma vacina eficaz contra a COVID-19, quarentena, pandemia e afastamento social são palavras que rondam nosso vocabulário.

Ao mesmo tempo com tudo que vivenciamos nos deparamos nas redes sociais, nos grupos familiares e em espaços públicos com grupos negacionistas, com teorias conspiratórias da criação do vírus, culpando estes ou aqueles e que apresentam soluções mágicas ou mirabolantes preocupados com seus empregos, o lucro e a “*vida normal*”, cegos da real situação que de fato o mundo se encontra.

A preocupação de que a economia vai quebrar se contrapõe a Unidades de Terapia Intensiva – UTIs lotadas, falta de oxigênio e exames para aplicar em larga escala; junto a notícias falsas vinculadas diariamente e a falta de ações rápidas de governos que atônicos ou mal intencionados pouco ou nada fazem para amenizar o panorama.

Como então, levarmos uma vida normal com nossos idosos, pais, filhos e amigos? Como reunirmos bebês e crianças, jovens e adolescentes seja na escola, nas atividades esportivas ou encontros familiares? Como nos sentirmos seguros em espaços onde a aglomeração é uma constante?

¹ Doutora em Educação pela UNISINOS, docente da Rede Pública Municipal de Concórdia – SC.

O vírus da COVID-19 se movimentava no Brasil durante as férias de janeiro de 2020, infectava pessoas de cidades e lugares variados e de diferentes classes sociais. A Organização Mundial de Saúde- OMS² declarou, em 11 de março de 2020, que a disseminação comunitária da COVID-19 em todos os Continentes a caracteriza como pandemia (de disseminação mundial). Para contê-la, a OMS recomendava então, três ações básicas a serem adotadas pelos governos e população: isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social.

Em fevereiro de 2020, através da Portaria 188, o Ministério da Saúde declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão da infecção humana pelo Corona vírus (COVID-19). Desde então, Estados e Municípios editaram decretos, normativas e orientações para o enfrentamento da emergência de saúde pública, estando entre elas à suspensão das atividades realizadas em espaços escolares.

O primeiro Lockdown nacional fechou comércios, cancelou passeios e viagens, desacelerou a economia, reduziu postos de trabalho, abalou o trabalho informal além da politização em torno da pandemia fato que prejudicou a continuidade e ampliação dos cuidados com a população; abre e fecha de comércio, brigas políticas entre presidente, governadores e prefeitos visando diferentes interesses fragilizou a efetivação de políticas públicas que educassem e surtissem efeito.

A reconfiguração dos espaços educativos na pandemia

Desde março de 2020 universidades, escolas e creches alteraram suas rotinas, fechando suas portas para com um afastamento social, diminuir os riscos de infecção. Desta forma, o Conselho Nacional de Educação – CNE publica o Parecer 5/2020 manifestando-se sobre as aulas em meios digitais enquanto o cenário de pandemia ainda existe.

² Notícia disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/11/oms-declara-pandemia-de-coronavirus.ghml>

A orientação expressa por este órgão aos sistemas de ensino esclarecia que:

(...) considerando os dispositivos legais e normativos vigentes, o CNE reiterou que a competência para tratar dos calendários escolares é da instituição ou rede de ensino, no âmbito de sua autonomia, respeitadas a legislação e normas nacionais e do sistema de ensino ao qual se encontre vinculado, notadamente o inciso III do artigo 12 da LDB. BRASIL (2020, p.05)

Depreende-se desta leitura, o entendimento de que as redes de ensino deveriam segundo a autonomia que a legislação prevê; organizar formas de atendimento aos alunos e cumprimento do calendário escolar enquanto a pandemia persistisse, flexibilização na forma de atender e no número de dias letivos foram aprovados pelo referido Conselho.

Algumas redes foram rápidas e mantiveram aulas por videoconferência e sistemas próprios de aulas remotas, outras redes aguardaram certo tempo para encaminharem ações que visassem cumprir as orientações apresentadas. Vale ressaltar que a rede privada largou na frente neste quesito visando manter a faixa de mercado que abocanhou nas últimas décadas.

Um recurso que se disseminou dentre as redes de ensino foi o Google Classroom, a plataforma lançada em 2014 apresenta-se como alternativa capaz de gerenciar conteúdos, distribuição e avaliação para as escolas. É notório que outros recursos foram utilizados e desenvolvidos e garantiram certa organização para a continuidade das aulas: o *home office* foi a escola e se personificou como a solução para as necessidades levantadas no cenário pandêmico.

Agora com alunos e professores em afastamento social, a reorganização da escola depende da internet, segundo POLIDO (2020):

Se de um lado vemos um discurso que sobrevaloriza o potencial da tecnologia nesse momento, por outro, **pouco tem se falado sobre os problemas de desigualdade no acesso à rede de banda larga**, que se aprofundam

ainda mais neste cenário. Afinal, com grande parte da população trabalhando, estudando e se divertindo em casa, a demanda por internet também cresce vertiginosamente.
(GRIFOS DO AUTOR)

Considerando a reflexão do autor, ao mesmo tempo em que se resolve momentaneamente a questão da continuidade do ano letivo outro problema se amplia: a desigualdade de oportunidades. Quem não tem internet de qualidade assiste à aula parcialmente e o fosso das dificuldades se amplia.

Nem só a dificuldade de obter internet de qualidade é o problema, o uso e domínio das ferramentas não só pelos alunos como também pelos professores e equipes pedagógicas demonstra o quanto ainda é importante avançar nesta seara.

Neste período de aulas remotas, vimos que jovens altamente conectados nem sempre dominam ações básicas como uso do drive, salvar arquivos e enviá-los, pacote Office e/ou outras demandas desencadeadas durante as aulas, na mesma direção professores que desconheciam as plataformas e não tinham tempo hábil para aprender e depois utilizarem.

A pesquisa *A situação dos professores no Brasil durante a pandemia*, realizada em maio de 2020 através de questionário on-line, realizado pela Revista NOVA ESCOLA, coletou respostas de profissionais da educação brasileira em sua maioria professores da Educação Básica da rede pública brasileira.

Alguns dados nos auxiliam a compreender a problemática, segundo a pesquisa 30% como dos pesquisados entendem a experiência de trabalhar com ensino a distância como ruim ou péssima, 27% como boa e apenas 5% atribuem nota 9 e 10. Isto é, menos de um terço (32%) dos professores avalia de forma positiva.

Outra consideração refere-se à adaptação do formato, baixo retorno dos alunos, alta cobrança de resultados, crescimento da demanda de atendimento individual às famílias e falta de capacitação, de infraestrutura e de contato direto com os alunos são apontados como alguns dos principais fatores negativos observa-

dos pelos educadores que avaliaram a experiência.

Dentre os entrevistados apenas 38% (trinta e oito) afirmam que para aulas on-line realizam pesquisa de temas na internet, ou seja, em muitos casos a ferramenta modificou, mas a forma de fazer escola e aula permaneceu igual.

Este estudo, como outros já disseminados apontam as dificuldades de organização e sistematização pelas quais a escola passou durante a pandemia; para muitos este período se resumiria a semanas e até o momento contamos com dez meses de afastamento dos bancos escolares.

Se para alunos que já tem familiaridade com o cotidiano da escola, que dominam as tecnologias este momento foi difícil pensemos então como estas dificuldades se potencializaram para alunos da Educação Infantil e como elas foram ampliadas quando estas crianças pequenas frequentavam a rede pública sem condições de acesso constante a tecnologia.

A Educação Infantil à distância e a descontinuidade da ação pedagógica

Este estudo foi motivado em um período de extremas incertezas, onde ante as escolas fechadas não imaginávamos como a organização pedagógica garantiria a construção de conceitos e experiências que privilegiassem uma infância plena e o desenvolvimento integral com cada indivíduo em suas casas.

Como professora de Educação Infantil da Rede Municipal há vinte e cinco anos em um município da região do Alto Uruguai Catarinense – AMAUC³; quando decretado o fechamento das es-

3 A Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense - AMAUC foi fundada em 07 de maio de 1976, visando à integração administrativa, econômica e social, o desenvolvimento político-administrativo através do planejamento microrregional e prestação de assistência técnica e serviços nas diversas áreas de ação das administrações municipais. Atualmente 14 municípios são associados: Alto Bela Vista, Ararubá, Concórdia, Ipira, Ipumirim, Irani, Itá, Jaborá, Lindóia do Sul, Peritiba, Piratuba, Presidente Castello Branco, Seara e Xavantina. Sua sede localiza-se no Município de Concórdia. Tais ações da Associação atingem em torno de 148 mil habitantes nestes municípios.

colas devido ao agravamento da pandemia na segunda quinzena de março de 2020, enquanto profissionais da educação, aguardamos as orientações dos gestores municipais sobre a forma de atendimento que seria adotada pela rede visando atender as demandas letivas.

As orientações para a organização das aulas nas diversas redes municipais do estado de Santa Catarina foram organizadas pela Federação Catarinense dos Municípios – FECAM com extensas reuniões entre gestores e equipes técnicas, dada às necessidades urgentes das redes de ensino a organização coletiva facilitou a articulação e ajustes pedagógicos.

Após realizado estudos e análises, cada município seguindo as orientações da FECAM e de acordo com as discussões previstas nos Colegiados de Educação das Associações de municípios; articulou-se diretrizes para que as adaptações necessárias fossem desencadeadas.

Cada município publicou orientações ao corpo docente visando definir a continuidade letiva. Na cidade a qual descrevemos este estudo, os Centros de Educação Infantil- CMEIs que atendem crianças de 0 a 03 anos interromperam suas atividades passando a enviar vídeos educativos ou produzidos pelos próprios profissionais para que os responsáveis apresentassem às crianças.

Para as crianças de 04 e 05 anos que frequentam a Educação Infantil em escolas, o Decreto 6513/2020 assim apontava:

Educação Infantil – Pré-escola – disponibilização de atividades para as famílias através dos grupos de WhatsApp ou impressas aos que não possuam este recurso, que desenvolvam a coordenação motora e funções cognitivas; poderão contemplar jogos e brincadeiras, bem como a indicação de programas educativos exibidos na televisão e outras mídias, livros físicos e digitais contendo histórias, músicas infantis indicação de aplicativo de jogos entre outros. CONCÓRDIA (p.05, 2020).

Atendendo ao documento, os gestores escolares criaram grupos com a referida ferramenta e a partir do cronograma elaborado pela Secretaria de Educação; era necessário que os profes-

sores das diversas disciplinas realizassem postagens de seus planejamentos para que as atividades fossem realizadas.

As segundas-feiras ficaram destinadas aos professores de Educação Infantil regentes de turma e nas quintas-feiras havia roteório de disciplinas diversificadas (Literatura Dramatizada, Xadrez e Educação Física).

Aos docentes, o documento definia as atribuições:

e) **Orientações aos docentes** – o docente é responsável por manter a rotina de contato com as turmas, pais e/ou responsáveis, via aplicativo de mensagem instantânea ou outros dispositivos de comunicação à distância, para orientá-los acerca das estratégias de continuidade de atividades não presenciais, além da elaboração de planos de aula não presenciais contendo no mínimo:

- Identificação da Unidade Escolar, modalidade de ensino, turma, disciplina, professor;
- Data de envio e data limite para o aluno retornar à atividade;
- Objetivos de conhecimento e experiências de aprendizagem;
- Objetivos de aprendizagem a serem alcançados;
- Metodologias, práticas pedagógicas ou ferramentas não presenciais a serem utilizadas;
- Carga horária prevista, que será cumprida de acordo com o contrato de trabalho de cada professor, planejando atividades conforme a turma, considerando que o momento atual é atípico e a carga horária neste período das disciplinas/atividades são de 60% para a Educação Infantil e 75% para o Ensino Fundamental I e II (...)

Para dar conta destas orientações, os planejamentos pensados pelos professores e enviados aos grupos de pais deveria conter uma história ou vídeo e algumas atividades lúdicas que fossem possíveis de serem realizadas em casa sob a supervisão dos pais ou responsáveis.

A escola, através da equipe gestora (diretor, assessor de direção, secretário, bibliotecário, orientador de informática e orientador escolar) organizou-se para realizar atendimento presencial para professores com dificuldades ou entregar atividades

impressas aos pais ou responsáveis que não tivessem acesso à ferramenta. A instituição abria suas portas nas terças e quintas-feiras para a organização das atividades e atendimentos.

Aos pais cabia à responsabilidade de imprimir ou reescrever a atividade enviada no caderno dos alunos, auxiliar as crianças na execução da atividade, fotografar ou filmar a sequência ou resultado final e encaminhar tais registros aos professores de forma privada ou então devolver o material impresso na escola.

É óbvio que nenhum educador tinha receitas mágicas para resolver situações tão complexas que se desenharam com a pandemia; qualquer descuido a vida de crianças, adultos e idosos poderiam ficar em risco. Assim, ao estudar sobre a doença era na ciência que deveríamos nos guiar, nem sempre foi assim.

Para alguns a vida deveria seguir, pois tudo não passava de “gripezinha”⁴, no âmbito escolar, todas as alternativas de reunir alunos em espaços educativos pelo mundo, trouxeram a tona dificuldade em manter afastados aqueles que gostam de estar próximos. O aumento de infectados preocupou sobremaneira a forma de fazer educação para crianças pequenas.

Mantendo as crianças em casa sobre cuidado de pais e responsáveis foi alternativa plausível para garantir que de forma satisfatória a escola desenvolvesse suas atividades mantendo o vínculo pedagógico. Foi a contento? A experiência foi exitosa?

Com certeza o fosso da desigualdade somente aumentou - pais com muitos filhos e apenas um único aparelho celular, pouco acesso à internet, pais trabalhadores que precisavam estar em seus postos de trabalho e não tinha quem cuidasse de seus filhos, dificuldade em orientar sistematicamente a realização das atividades, e para muitos estrangeiros a dificuldade da língua dificultaram que os objetivos previstos pelos professores fossem devidamente alcançados.

⁴ Termo utilizado pelo presidente do Brasil durante pronunciamento. Disponível em: <https://www.jb.com.br/fotos-e-videos/2020/11/1026761-gripezinha-pronunciamento-do-presidente-da-republica-jair-bolsonaro.html> Acessado em 23/01/2021.

A pandemia deixou claro que Educação Infantil se faz com interação e diálogo e que a proximidade física é necessária para a concretização do processo pedagógico. Assim, diálogo com pais e professores também fundamentam e qualificam o fazer pedagógico.

A escuta atenta, a parceria, reflexão e diálogo sobre o melhor a fazer e a forma de interagir com as crianças podem ser realizados pelo WhatsApp, mas são uma parte de um processo que deve e precisa ser pensado coletivamente para garantir inúmeras possibilidades aos que tem acesso e àqueles que não a alcançam.

É essencial que se dissemine o entendimento de que Educação Infantil se faz com planejamento sério e reflexivo sobre quem aprende e como o conhecimento deve ser priorizado para esta etapa.

Arrematando a conversa que confirma a ampliação do fosso da desigualdade

Vivemos um ano de muitas incertezas mundial, nacional e localmente seja na economia, na saúde, no emprego e renda e também na educação; os impactos negativos afetam sobremaneira as famílias, sobretudo as crianças pequenas que são ávidas por descobertas, brincadeiras e interação.

É notório que a Educação Infantil enfrenta desafios pedagógicos imensos pois as aulas que precisaram ser momentaneamente ministradas por aplicativos sociais ainda não substituem a relação de proximidade e aprendizagem tão essenciais nesta faixa etária.

A Educação Infantil constitui-se historicamente como espaço de luta para a garantia do direito das crianças pequenas; o reconhecimento de sua importância no desenvolvimento do sujeito fortalece a necessidade de ampliação das reflexões sobre o trabalho pedagógico e seu entorno ampliando e fortalecendo as articulações e relações a serem desenvolvidas.

Inquestionavelmente entendemos a Educação Infantil

como o espaço de construção coletiva das interações psicosociais do sujeito; de significativa construção de aprendizagens e reflexões. Ambiente este que não se constrói sem intencionalidade pedagógica pautada em uma teoria que entenda o sujeito e as relações como possibilidade do desenvolvimento da autonomia, do pensamento, do corpo e do diálogo.

Este período da vida da criança se constitui como aponta PICCININ (2012, p. 38):

[...] a base para as aprendizagens humanas está na primeira infância. Entre o primeiro e o terceiro ano de idade a qualidade de vida de uma criança tem muita influência em seu desenvolvimento futuro e ainda pode ser determinante em relação às contribuições que, quando adulta, oferecerá à sociedade. Caso esta fase ainda inclua suporte para os demais desenvolvimentos, como habilidades motoras, adaptativas, crescimento cognitivo, aspectos sócio emocionais e desenvolvimento da linguagem, as relações sociais e a vida escolar da criança serão bem sucedidas e fortalecidas.

Para tanto, a riqueza de experiências que se desenvolvem na Educação Infantil não são possíveis de se transferir à outra instituição ou modelo que substitua a escola. É no cotidiano que a brincadeira toma ares de seriedade, de diálogo, de pesquisa investigativa e de aprendizado.

O corpo é o espaço do desenvolvimento e a aprendizagem é a autonomia, a reelaboração de novo conceito, o entendimento do mundo que cerca esta criança e as relações que ela desenvolve.

Por mais que a pandemia tenha desvelado uma situação sem precedentes onde esteve sempre em primeiro lugar a luta pela vida, a organização pedagógica da escola também precisou buscar outras soluções possíveis e a internet se demonstrou uma das condições para garantir o afastamento social mantendo o vínculo escolar.

Nunca a escola foi tão importante ao mesmo tempo em que pais e responsáveis redimensionaram a importância que sempre desprenderam aos professores e a arte de ensinar. A sociedade deu-se por conta que ensinar é tarefa árdua e aprendeu isso na

prática.

Se tivemos em algum momento de nosso fazer pedagógico, alguma dúvida quanto a eficácia do *homeschooling*; com a experiência vivida em 2020, é possível afirmar que este não é um modelo que dê conta das necessidades de desenvolvimento das crianças pequenas. Elas disputaram espaço com os afazeres profissionais dos pais e o convívio familiar sem o ambiente escolar trouxe sérios danos à relação família X criança X conhecimento.

A experiência registrada neste estudo enaltece o esforço dos professores que precisaram se adaptar rapidamente a uma nova forma de fazer Educação Infantil, mesmo que usassem seus próprios recursos (telefones, computadores e internet) nem sempre a qualidade destes equipamentos permitia avançar e promover atividades mais elaboradas e que alcançassem a plenitude dos objetivos necessários para esta faixa etária.

Os professores se sobressaíram e trabalharam arduamente em contato direto com as famílias, em áudios orientativos, em cobrança de atividades não realizadas, em busca ativa de alunos e famílias que “*sumiam*” por dias seguidos, em sugestões de diversas ferramentas que mantivessem o vínculo com a escola e com o conhecimento,

Considerando a importância da internet, respeitando a organização possível que foi realizada naquele momento (plataformas educativas, grupos de WhatsApp, atividades impressas entregues em domicílio ou outra organização), mais do que nunca a pandemia desvelou uma realidade: nenhuma ferramenta criada pela sociedade moderna conseguiu garantir a interação, as diversas e distintas experiências, a brincadeira dirigida ou livre como meio de reflexão sobre o mundo e o espaço em que cada um vive. Ações estas desenvolvidas constantemente na Educação Infantil.

Nesta direção, VIGOTSKY, (1998, p 28) corrobora com a reflexão apontando:

(...) as crianças resolvem suas tarefas práticas com a ajuda da fala, assim como dos olhos e das mãos. Essa unidade de percepção, fala e ação, que, em última instância, provoca a

internalização do campo visual, constitui o objeto central de qualquer análise da origem das formas caracteristicamente humanas de comportamento.

Com os apontamentos levantados neste estudo, reafirmamos ser o espaço educativo e as relações que nele se estabelecem como ambiente promotor das reflexões a cerca do conhecimento historicamente acumulado. Mesmo que momentaneamente as atividades escolares acontecendo em casa, comprehende-se que o processo de aprendizagem ficou de certa forma comprometido e as crianças se cansaram rapidamente do modelo casa-atividade.

A pandemia mesmo que de forma perversa reforçou a escola e o importante papel do professor como promotores fundamentais para a efetivação da aprendizagem. E a Educação Infantil não foge a regra: brincar para aprender e interagir como fundamentos da importante relação com o conhecimento.

Ao fim e ao cabo resta-nos apontar que tendo sido um ano de aulas à distância, a Educação Infantil apresentou a pais, alunos e sociedade tudo aquilo que sempre fortaleceu: a importância da convivência e do diálogo para avançar na ampliação dos conceitos, do desenvolvimento social e intelectual. Isso se faz na proximidade, no contato, na convivência. E por isso precisamos da relação de proximidade para efetivação da construção do conhecimento.

Referências:

A importância do brincar em tempos de Covid-19. RedePará. Acessado em janeiro de 2021, de <https://redepara.com.br/Noticia/213888/a-importancia-do-brincar-em-tempos-de-covid-19>

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família.* 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

Arroyo, M. (2020). *Vidas das infâncias ameaçadas: quando a opressão é a regra.* Abertura do IWebinar infâncias e educação infantil em tempos de pandemia. Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis. CEDU – UFAL. Junho de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pydOqM-Fo_A Pesquisado em 18/12/2020.

BRASIL, *Portaria 188 Emergência em Saúde Pública de importância Na-*

cional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV) Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388> Pesquisado em: 03/01/2021.

_____. Parecer 5/2020 *Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19* Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slid=marco-2020-pdf&Itemid=30192 Pesquisado em 22/12/2020.

PICCININ, Priscila V. *A intencionalidade do trabalho docente com as crianças de zero a três anos na perspectiva Histórico-Cultural*. 2012. 76 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

POLIDO, Fabrício Bertini Pasquot. *Internet em tempos de pandemia: novos cenários, velhos dilemas* Disponível em: <https://irisbh.com.br/internet-em-tempos-de-pandemia-novos-cenarios-velhos-dilemas/> Pesquisado em outubro de 2020.

REVISTA NOVA ESCOLA, *A situação dos professores no Brasil durante a pandemia*, Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/19386/qual-e-a-situacao-dos-professores-brasileiros-durante-a-pandemia?gclid=Cj0KCQiA3Y-ABhCnARIsAKY-DH7s2DAUHl9EPsdiwL0LPncAWzuaL1DqRyxv1oYMBCW-o-2QMdOnwA2OYaAthVEALw_wcB Pesquisado em 03/01/2020.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Sarmento, M; Fernandes, N.; Tomás, C. (2007). *Políticas públicas e participação infantil*. Educação, Sociedade & Culturas, n. 25, p. 83-206.

KISHIMOTO, Tizuko Morschida (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2002.

WINNICOTT, Donald Woods. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago. 1975.

GRADUAÇÃO ATIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Mariele Zawierucka Bressan¹

No ano de 2020, as instituições educacionais de todos os níveis e modalidades se viram diante de um inesperado desafio: dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem, por meio de recursos didáticos e metodológicos diferenciados, em virtude da pandemia de Covid-19, que impossibilitou as aulas presenciais.

Diante disso, é possível afirmar que a categoria de “não-lugar”, assim como a estuda a Análise do Discurso de linha pêcheutiana, tomou forma material no discurso de educadores e educandos, que repetiam não saber o que fazer diante das incertezas do cenário de pandemia. Por outro lado, o “não-lugar” abriu caminho para pequenas, mas significativas mudanças nas práticas pedagógicas, ou seja, propostas como o uso de metodologias ativas passaram a fazer parte do cotidiano, em especial nas universidades.

Neste trabalho, portanto, discorremos sobre a materialização do processo de ensino e aprendizagem ocorrido em 2020, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, ministrada em diferentes cursos de uma instituição de Ensino Superior da região Norte do Rio Grande do Sul, de forma remota, no contexto pandêmico. Para tanto, apresentamos relatos a partir dos quais torna-se visível a importância da ressignificação do processo educativo, por meio do uso de distintas ferramentas, as quais podem

¹ Doutora em Letras, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Rede Municipal de Getúlio Vargas/RS. Professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Erechim/RS. E-mail: marielebressan@uricer.edu.br

qualificar o processo de ensino e de aprendizagem e garantir a formação dos universitários, mesmo em situações adversas.

Nesse cenário, a pandemia de Covid-19 pode ser considerada como um catalizador de práticas pedagógicas diferenciadas, as quais têm a ver com o que se concebe por graduação ativa. Do “não-lugar”, é possível emergir e ver se constituir um lugar da práxis, em que estudantes e professores são protagonistas do ato educativo.

A PROPOSTA DE GRADUAÇÃO ATIVA

Mesmo antes da pandemia de Covid-19, que impossibilitou as aulas presenciais e, de certa forma, instigou uma ressignificação no processo de ensino e de aprendizagem, instituições de Ensino Superior já vinham propondo mudanças significativas nas formas de oferta de seus cursos de graduação. As chamadas metodologias ativas eram pauta de discussões em cursos de formação docente, da mesma forma que mudanças nos Projetos Pedagógicos de Cursos buscavam a materialização da graduação ativa – uma inovação que tem como propósito qualificar o ensino e a aprendizagem, pautada nos seguintes pilares: metodologias ativas; empreendedorismo; uso de tecnologias; solução de problemas reais, interdisciplinaridade e extensão.

Nesse sentido, alguns cursos passaram por mudanças, que se materializaram na inclusão, por exemplo, do TDE – Trabalho Discente Efetivo – em algumas disciplinas, bem como da disciplina “Projeto Integrador” – que tem por objetivo agregar os conhecimentos que estão sendo adquiridos ao longo das aulas, por meio da elaboração de um trabalho que busque inserir o acadêmico no contexto profissional.

A graduação ativa, nesse viés, vem ao encontro das novas demandas educacionais. De acordo com Moran (2015), o processo educativo está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade. A questão que se coloca, segundo o autor, é “[...] como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam

de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais” (MORAN, 2015, p. 15). Nesse sentido, é preciso revisitar os processos de organização do currículo, as metodologias, os tempos e os espaços no interior das instituições formais de ensino.

Os modelos tradicionais de ensino foram adequados num tempo em que as informações eram de difícil acesso aos estudantes. Hoje, a ressignificação do processo de ensino e de aprendizagem é fundamental, a fim de que os objetivos das instituições, especificamente as de Ensino Superior, sejam atingidos. Nas palavras de Moran (2015, p. 16), é por esse motivo que

a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

A proposta de graduação ativa, nessa perspectiva, torna professores e alunos protagonistas do processo de ensinar e de aprender. O aluno deixa de ser uma “tábula rasa”, que apenas recebe passivamente os conhecimentos que os professores transmitem, e passa ser o responsável pela construção de saberes importantes para sua formação pessoal e profissional. O professor, por sua vez, não é o único detentor dos saberes; antes, torna-se um articulador entre os conhecimentos, os alunos e o mundo.

Na graduação ativa, o professor é compreendido como um mediador. Por um lado, ele precisa lidar com a pressuposta perda do poder em sala de aula, o que era comum nas propostas tradicionais, sobretudo no que se refere aos métodos avaliativos. Por outro lado, ele pode aprender com os saberes dos seus alunos e ganhar o engajamento da turma em atividades significativas, a partir das quais de fato pode-se visualizar processos de mudança: dos sujeitos envolvidos, com novas aprendizagens; e da própria comunidade em que se inserem tais sujeitos, com as aprendiza-

gens sendo utilizadas nos mais diferentes contextos.

Vale ressaltar que, quando se coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, não se tira do professor a responsabilidade pela condução do ato educativo. Muito pelo contrário. São as decisões tomadas pelo professor, democraticamente, a partir do diálogo com os estudantes, da escuta ativa sobre suas reais necessidades, que definirão os resultados atingidos. Isso perpassa a organização curricular (o que é importante ser ensinado e aprendido, para além das matrizes curriculares dispostas nas ementas das disciplinas); as metodologias de ensino e de aprendizagem (como ensinar de modo a promover as aprendizagens), e as propostas de avaliação (o que e de que forma levar em consideração acerca do trabalho desenvolvido, de modo geral pela turma, e de modo particular, por cada um dos sujeitos inseridos no processo, incluindo o próprio professor).

Conforme Masetto (2011, p. 15), uma proposta diferenciada exige também uma reflexão sobre o currículo que, nas palavras do autor, implica:

[...] uma gestão diferenciada, com valorização da mudança favorecendo a aprendizagem dos participantes e do compromisso dos docentes com esse novo projeto, com reorganização de tempo e espaço para aprendizagem, com revisão da infraestrutura para apoio do projeto, com formação continuada dos professores, com investimento em condições favoráveis aos trabalhos dos docentes.

Ao alinhar o currículo com as demandas atuais, o professor torna-se o principal agente dessa mudança e precisa, nesse sentido, rever suas práticas em sala de aula. Ao reinventar as formas de conduzir suas aulas, com foco no aluno, promove seu protagonismo e fomenta sua aprendizagem. A universidade se ressignifica na medida em que rompe com os modelos tradicionais, utilizando estratégias de aprendizagem que promovam a reflexão, interação, análise e colaboração dos estudantes.

É preciso mencionar, no entanto, que a implementação da graduação ativa não se dá sem resistências: dos próprios alunos e,

sobretudo, dos professores, ambos acostumados com o modelo tradicional. Não obstante, em 2020, muitos cursos de uma instituição de Ensino Superior da região Norte do Rio Grande do Sul estavam passando por adaptações curriculares, metodológicas e avaliativas, a fim de dar início ao processo de mudança.

No mês de março daquele ano, no entanto, dada a pandemia do Covid-19, o processo teve que ocorrer de forma abrupta e repentina para toda a comunidade acadêmica e não apenas para os cursos que implementavam rupturas frente ao modelo tradicional de ensino e de aprendizagem. Alunos, professores e gestores se viram diante da tarefa de ressignificar o ato educativo, enfrentando o obstáculo das aulas não presenciais.

Para tanto, a universidade adotou o modelo de ensino remoto, com aulas síncronas e assíncronas. O uso da tecnologia favoreceu a continuidade do processo educativo, por meio de ferramentas que facilitaram a interação entre alunos e professores, tais como as disponíveis pelo Google For Education. Mesmo com a formação continuada constante, a mudança abrupta nas formas de ensinar e de aprender resultou em algumas dificuldades por parte dos professores e dos alunos em se adaptar ao novo contexto.

Essas dificuldades instauraram o que na Análise do Discurso de linha pêcheutiana (doravante AD) se denomina de “não-lugar”. Nesse sentido, no próximo tópico, analisamos a categoria de “não-lugar” para, na sequência, apresentarmos como a resistência pode se transformar em ressignificação do processo educativo.

A CATEGORIA DE “NÃO-LUGAR”

A pandemia de Covid-19 demandou o isolamento social. Todos os setores da sociedade foram atingidos e precisaram se reinventar, levando em consideração os protocolos de segurança sanitária, a fim de garantir a manutenção da saúde de todos e de cada um. O lugar que cada um ocupava no mundo foi posto em xeque; alguns lugares tornaram-se proibidos, e outros lugares fo-

ram instituídos na nova dinâmica social instaurada.

Ao falar de pandemia, em especial na área da educação, consideramos necessário, portanto, que se aborde a questão do lugar e, por conseguinte, do “não-lugar”. Em AD, a noção de lugar desdobra-se em duas distintas teorizações: lugar social e lugar discursivo. De acordo com Grigoletto (2008) e Indursky (2013), o lugar social é visto como o que compreende o espaço empírico; já o lugar discursivo é aquele que se configura no processo de discursivização, ou seja, no espaço discursivo. Não há, portanto, equivalência entre lugar social e lugar discursivo – espaço empírico e espaço discursivo.

Dito de outro modo,

os lugares sociais (espaço empírico), ao se transformarem em lugares discursivos (espaço discursivo), retomam uma memória que confere historicidade ao objeto discursivo; possibilitam distintas tomadas de posição do sujeito; dão visibilidade a formas de subjetivação que, de outro modo, permaneceriam invisíveis no interior da formação social da qual fazem parte (BRESSAN, 2017, p. 202).

Na prática, tem-se, historicamente determinados, os lugares sociais de professor e de aluno. Entretanto, o imaginário social construído sobre os lugares sociais que ocupam, necessariamente, não corresponde aos lugares discursivos que de fato podem ocupar. Em outras palavras, o lugar discursivo abrange distintas tomadas de posição dos sujeitos, o que lhe confere porosidade, instabilidade e movência. Os sentidos produzidos pelas tomadas de posição dos sujeitos nos diferentes lugares discursivos que ocupam podem ser sempre outros, na medida em que há deslizamentos, deslocamentos e desterritorialização. É por isso que, muitas vezes, os professores assumem lugares como os de pais, psicólogos, terapeutas, assistentes sociais etc.

Isso, por si só, faz com que a categoria de lugar discursivo seja pensada diferentemente do que se concebe por lugar social. Se para o lugar social há definição, estabilidade e unicidade, mesmo que imaginariamente, no lugar discursivo, o espaço é articu-

lado pela indefinição, pela instabilidade e pela pluralidade. Mas o fato de ser indefinido, instável e plural não significa que o lugar discursivo seja um “não-lugar” – o que, no senso comum, poderia se pensado como a negação do lugar.

Diferentemente disso, bem como da concepção antropológica², a categoria do “não-lugar”, em AD, é trabalhada por Bressan (2017) como o lugar de entremeio. Nas palavras da autora, não se trata de opor a noção de “não-lugar” à de lugar discursivo, ou de lugar social; antes, ela pode estar vinculada tanto ao lugar social (espaço empírico), quanto ao lugar discursivo (espaço discursivo). Situada no entremeio, a categoria de “não-lugar” é vista como o lugar da contradição e da resistência.

Na perspectiva discursiva, a noção de entremeio tem a ver com noções como território e fronteira. Mas estas são constituídas pela contradição, uma vez que as fronteiras são porosas e o território é movediço. Conforme Bressan (2017, p. 210), “os limites que separam o dentro e o fora são opacos, assim como os efeitos de sentido nele e a partir dele produzidos não são transparentes”.

No mês de março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas. Suspensa também ficou a ilusão que se tinha sobre algumas certezas. Os lugares ocupados por professores e alunos, que eram supostamente bem definidos no interior do processo educativo, passaram por uma certa transformação. Diz-se supostamente, porque em se tratando de lugar discursivo, professores e alunos, mesmo sem se dar conta, sempre ocuparam um lugar poroso e instável. No entanto, socialmente, por um processo ideológico de constituição que produz determinadas evidências, professores e alunos tinham seus lugares muito bem demarcados: o professor é quem ensina e o aluno é quem aprende.

Com a proposta de uma graduação ativa, discursivamente, esses lugares precisaram ser reinventados, retraduzidos e reconstruídos. Entretanto, com a pandemia, a ruptura foi abrupta

2 Para aprofundar a questão, sugere-se a leitura de Augé (2012); De Certeau (2014) e Castells (1999).

e ambos, professores e alunos, passaram a ocupar o “não-lugar”, na medida em que ficaram no entremeio a certezas e incertezas, diante das indefinições e contradições a que foram submetidos.

O isolamento social, por exemplo, fez com que a interação presencial cedesse lugar a interações online, com as aulas síncronas, pelo uso da ferramenta Google Meet, bem como pela inserção de outras tecnologias digitais. Professores e alunos passaram a trabalhar no formato “home office” e alguns fatores dificultaram o processo, que não se deu de forma natural ou tranquila. O saber-fazer, tanto de professores quanto de alunos, foi objeto de questionamentos e reflexões.

Pode-se citar como exemplo de tais dificuldades o uso das ferramentas digitais, que tiveram de ser incorporadas às práticas pedagógicas da noite para o dia. Muitos docentes se viram na obrigação de aprender a utilizar um sem número de metodologias e instrumentos com os quais não estavam familiarizados, o que causou desconforto e até constrangimento. Alunos também sentiram a falta da interação presencial no que tange ao acompanhamento das explicações dos professores em suas exposições online. Aliás, a própria exposição oral precisou ser revista, uma vez que, comprovou-se, não satisfaz a aprendizagem nesse formato de aula.

O não saber sobre o tempo de duração das aulas remotas também foi motivo de insegurança diante do novo real. Em primeiro lugar, o tempo de duração da pandemia em si – incerto – não permitia que se soubesse por quanto tempo deveriam ser realizadas as aulas no formato remoto. Em segundo lugar, qual seria o tempo adequado para uma aula online? Com o passar dos meses, algumas adequações foram feitas: a aula deveria transcorrer de forma síncrona com a mesma duração que a aula presencial. Mas a questão de como fazer para que os alunos mantivessem o engajamento de forma online foi objeto de discussões dos professores até o final do ano.

Ainda, no contexto pandêmico, pôde-se visualizar o “não-lugar” na contradição presença-ausência dos alunos durante

as aulas remotas. O fato de, muitas vezes, não ligarem suas câmeras, por diversos motivos, dificultou a condução de atividades e trabalhos que, presencialmente, seriam de fácil operacionalização. Os professores se viram com dificuldades de fazer uma simples chamada!

A essas incertezas, materializadas em contradições, somam-se as resistências, deliberadas ou não. No início, o sentimento de impotência anestesiou os sujeitos, que se viram diante da contradição: fazer/não fazer; agir/não agir. O que e como fazer para dar continuidade ao processo educativo era a pauta do momento e, diante de tais questões, muitos sentiram-se como que paralisados, inseguros, céticos... resistentes.

A resistência veio à tona: seja por meio desse sentimento de anestesia sobre o que e como fazer, pedagogicamente, seja por reclamações, ou por um comportamento negativista – nada vai dar certo. O não ligar a câmera é uma forma de resistência; o não saber lidar com as ferramentas digitais é outra forma de fazer emergir a resistência; o não querer trabalhar nesse formato de aulas é também resistir. Muitas foram as resistências que se manifestaram, inclusive, no adoecimento do corpo, físico e mental.

No entremeio, portanto, há contradições e estas podem ser geradoras de resistências – aquilo que falta/falha no processo discursivo (na prática social). O “não-lugar” relaciona-se com a resistência na medida em que os sujeitos, assim suspensos, materializam o que “manca”, por meio de lapsos, atos falhos etc. No “não-lugar”, o próprio corpo, compreendido em AD como a forma material do sujeito, resiste, na medida em que adoece, tropeça, erra.

A resistência, em AD, é vista como forma de materializar o equívoco e este, por sua vez, não significa apenas erro. A resistência é uma forma de dar forma material ao processo contínuo de reprodução e transformação do próprio sujeito e do lugar no qual se insere. Dessa forma, a mudança abrupta imposta pela pandemia, compreendida como resistência, tem a ver também com o processo de ressignificação das práticas pedagógicas. É sobre isso

que trataremos no próximo tópico.

A GRADUAÇÃO ATIVA NO CONTEXTO DA PANDEMIA

No início desse texto, afirmamos que, mesmo antes da pandemia, alguns cursos de graduação de uma instituição de Ensino Superior do norte gaúcho já passavam por mudanças, a fim de inaugurar o que se convencionou chamar de graduação ativa. O processo era desafiador, mas tornou-se urgente com as consequências da propagação do Coronavírus.

Na disciplina de Língua Portuguesa, ministrada nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, concomitantemente, algumas ferramentas digitais já faziam parte do cotidiano das turmas. Com as aulas remotas, o uso de tais artefatos se intensificou e foi aprimorado, qualificando o processo de ensino e aprendizagem e garantindo que os alunos tivessem sucesso em sua caminhada acadêmica e na sua formação pessoal.

Como se tratavam de turmas de Administração e Ciências Contábeis que, juntas, somavam em torno de 60 acadêmicos, procuramos articular o conteúdo proposto aos seus interesses, que ora convergiam, ora divergiam. A pergunta que norteou o trabalho foi: em que a disciplina de Língua Portuguesa pode contribuir para a formação de administradores e contadores?

Nesse sentido, a primeira ação, ainda de forma presencial, foi a realização de uma dinâmica, a fim de conhecer os alunos, suas demandas, seus conhecimentos prévios e instigá-los para a realização de um trabalho avaliativo – que seria desenvolvido ao longo do semestre. Por meio do “Método effectuation – Empreendedorismo”, os alunos foram convidados a participar da dinâmica, respondendo a três questões, tendo em vista o seu sonho: Quem sou eu?; O que eu sei/posso fazer?, e Quem são os meus apoiadores?

Feita a socialização e a colagem das respostas em cartazes, eles foram instigados a pensar se a disciplina poderia ser um apoiador na realização do sonho, bem como na realização do tra-

balho final: a abertura de uma empresa. Por fim, os alunos escreveram uma carta pessoal, contando a experiência, como se já tivessem obtido sucesso na realização do seu sonho – abertura de sua empresa.

Nestes cursos, outra proposta foi a construção coletiva de um blog, com as produções textuais dos acadêmicos. Faz parte do currículo o ensino e aprendizagem sobre o texto e os paradigmas da comunicação verbal, de modo que os estudantes obtenham conhecimentos acerca dos elementos de coesão e da coerência textuais. Após a leitura, análise e discussão de um material teórico sobre o assunto, os alunos criaram textos coesos e coerentes a partir do sorteio de 5 frases aleatórias. Após a primeira versão escrita, os textos foram revisados e reescritos para serem inseridos no blog da turma.

Imagen 1 – Blog da Turma



Fonte: própria autora (2020)

Esta atividade (produção, reescrita e publicação de texto) foi feita na modalidade remota. Os alunos participavam da aula online, em que se dialogava com os acadêmicos, faziam-se os combinados sobre formas de entrega dos textos e parâmetros avaliativos. Vale ressaltar que a elaboração do texto criativo foi o mote para a elaboração do trabalho final. Os alunos deveriam usar a criatividade para produzir um Plano Estratégico de uma empresa, levando em consideração conhecimentos trabalhados em outras disciplinas, específicas da Administração e das Ciências Contábeis. Além do Plano Estratégico, cabia a cada grupo a criação de uma propaganda para o seu empreendimento e a apresentação da empresa numa dinâmica que simulou um programa de televisão.

Para tanto, propagandas e planos estratégicos foram analisados em aula, a fim de que os alunos se instrumentalizassem e se familiarizassem com os gêneros. Os alunos puderam escolher que suportes seriam usados para a elaboração das suas propagandas (folder, televisão, rádio, mídias em geral); consolidaram aprendizagens relativas ao uso da língua nas modalidades escrita e oral, bem como fizeram uso de distintas ferramentas disponíveis para a sua produção.

Imagen 2 – Propaganda da empresa, criada por um grupo de alunos



Fonte: própria autora (2020)

Essas atividades, de março à maio, quando do término da disciplina, foram realizadas de forma online. Com o uso de ferramentas digitais, estratégias metodológicas ativas e com atividades significativas, em que o aluno produz, pensando em sua formação pessoal e profissional, pudemos transformar a aula de Língua Portuguesa em um laboratório de experiências e vivências transformadoras. A disciplina foi adaptada aos interesses dos alunos e estes passaram a trabalhar como protagonistas do processo de ensino e de aprendizagem. Por fim, o processo de avaliação, em-

bora materializado em notas, não foi um suplício, nem para os alunos, nem para a professora, uma vez que se tornou a expressão do sucesso dos acadêmicos.

Na mesma perspectiva se deu o trabalho com os alunos do curso de Direito, no segundo semestre, quando o sistema de ensino remoto já estava consolidado. No âmbito da disciplina Língua Portuguesa, primeiramente, realizou-se uma contextualização das turmas – diurno e noturno – por meio da dinâmica “Design Thinking”. Os estudantes responderam um questionário online e contribuíram para a organização da disciplina, tendo em vista o que já sabiam e o que consideravam necessário aprofundar em termos de conteúdos e práticas.

Imagen 3 – Dinâmica do Design Thinking

DESIGN THINKING - Direito Manhã

O design thinking é um conceito que surgiu dentro da área de design mas que pode ser aplicado em qualquer outra. O significado é justamente o que o termo em inglês propõe: uma maneira de pensar através do design. Ou seja, com criatividade e simplicidade, em busca de múltiplas soluções possíveis e sempre com foco nas pessoas. Com base nisso, responda ao formulário - nosso Mapa da Empatia -, para melhor construirmos, no coletivo, a disciplina de Língua Portuguesa.

Endereço de e-mail *

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Com relação à disciplina Língua Portuguesa, o que você pensa e sente? *

Texto de resposta longa

Fonte: própria autora (2020)

Tendo em vista a formação do profissional da área do Direito, buscou-se realizar um trabalho que viesse ao encontro de suas necessidades e demandas. Uma das práticas propostas foi a simulação de um evento científico – I Fórum de Língua Portuguesa – em que se objetivou a produção de texto nas modalidades escrita (resumo expandido) e oral (comunicação oral). Os alunos foram instigados a planejar, produzir e reescrever, se necessário após a revisão da professora e dos próprios estudantes, um resumo expandido, com temática escolhida pelos próprios alunos, de

acordo com os seus interesses. Os resumos foram publicados no site do Fórum, organizado pela professora em conjunto com os acadêmicos. Essa prática permitiu aos estudantes, além do aprimoramento na produção textual, em específico dos gêneros que circulam na academia, a reflexão sobre a importância da produção científica e da socialização dos saberes por meio do uso de distintas linguagens e ferramentas. A apresentação dos resumos ocorreu em uma aula síncrona, online, simulando uma sessão de comunicações orais.

Imagem 4 – Site do I Fórum de Língua Portuguesa



I Fórum de Língua Portuguesa

OBJETIVOS:

Oportunizar aos acadêmicos da disciplina de Língua Portuguesa I-A um momento de socialização de saberes produzidos no âmbito do curso.

Apromover o estudo sobre coesão e coerência textual, mediante a produção de resumos expandidos e a posterior apresentação oral dos trabalhos produzidos.

Fonte: própria autora (2020)

Outra ferramenta utilizada para instigar o trabalho de leitura e produção textual foi o Padlet. Os alunos tiveram como tarefa a leitura da obra “As misérias do processo penal”, de Francesco Carnelutti, por meio da qual puderam fazer uma análise discursiva do processo penal, levando em consideração questões relativas ao uso dos recursos linguísticos utilizados, bem como as condições de produção do discurso: sujeito, contexto e outros elementos. Para compreender e interpretar, observaram-se as linhas e as entrelinhas do texto, o que permitiu aos alunos desenvolver, também, posicionamento crítico frente ao lido. As análises produzidas e apresentadas pelos alunos foram publicadas num Padlet, para facilitar a socialização das produções.

Figura 5 – Padlet sobre “As misérias do processo penal”



Fonte: própria autora (2020)

A análise da referida obra foi o mote para a elaboração do trabalho final da disciplina. Este, por sua vez, teve como pano de fundo a obra “O crime do Padre Amaro”, tanto a versão original, de Eça de Queirós, quanto a versão mexicana produzida para o cinema, sob a direção de Carlos Carrera. Além de analisar as semelhanças e diferenças entre as duas versões, os alunos, divididos em grupos, tiveram como tarefa elaborar um novo final para a versão filmica e entregar uma resenha crítica sobre a obra. Com base nas reflexões sobre as personagens principais – Amaro e Amélia – e suas condutas, os estudantes puderam interpretar a obra à luz da legislação vigente e do texto de Carnelutti e, com uso da criatividade e de diferentes ferramentas, propor a apresentação do novo final. Para tanto, precisaram planejar sua produção textual, tendo em vista uma série de critérios, desde os possíveis leitores, o gênero escolhido, o suporte, até as ferramentas digitais utilizadas para publicação.

Os finais foram muito criativos e, ao mesmo tempo, coerentes com o enredo da obra de base. Foram produzidos podcasts, telejornais, telenovelas, cartas, dentre outros gêneros textuais, os quais tornaram-se objeto de avaliação e apreciação do público externo da universidade, por meio de uma simulação do programa “Você Decide”. Os finais foram dispostos em uma For-

mulário do Google e divulgados entre a comunidade acadêmica. Após a votação online, verificou-se qual foi o final escolhido pelo público.

Figura 6 – Você Decide

395 respostas



Não está aceitando respostas

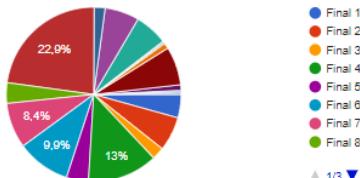
Mensagem para os participantes

Este formulário não aceita mais respostas

Resumo Pergunta Individual

Assista e/ou ouça aos finais propostos e vote, afinal, o final, você decide:

393 respostas



- Final 1
- Final 2
- Final 3
- Final 4
- Final 5
- Final 6
- Final 7
- Final 8

▲ 1/3 ▼

Fonte: própria autora (2020)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Miguel Arroyo (2011) intitulou uma de suas obras como “Imagens quebradas”. Parafraseando o autor, é possível questionar: em que medida a imagem de professores e de alunos foi quebrada no contexto da pandemia? Se a imagem do professor e do aluno é pensada a partir do lugar social que imaginariamente ocupam, então, sim, as imagens foram quebradas. Entretanto, se for pensada a partir do processo de discursivização, que implica um constante jogo entre reprodução e transformação, então, é possível afirmar que as imagens de professor e de aluno estão sempre em con-formação.

A identidade de professores e alunos, com a pandemia, ficou em suspensão, ou seja, esses sujeitos passaram a ocupar o

“não-lugar”. No entanto, a identidade não é algo que seja dado *a priori*, ou que esteja construída de uma vez por todas. A identidade, por mais que tenha a ver com a singularidade e com a unicidade – o ser único e singular – não pode ser pensada como algo estático e imutável. Ela sofre desdobramentos e deslocamentos, e é ressignificada a partir das relações que os sujeitos estabelecem entre si e com o mundo.

Ocupar o “não-lugar”, ou o lugar de entremeio, da contradição ou da resistência não significa, portanto, apenas quebrar imagens cristalizadas e legitimadas pelo constructo social; antes, significa a possibilidade de sempre vir-a-ser. E, mesmo se as imagens se quebram, é importante que tenhamos o olhar sensível o suficiente para perceber que há sempre a possibilidade de se reconstruir, tornar-se outro. O “não-lugar”, como forma de resistência, permite que as singularidades (e os equívocos) venham à tona mesmo no interior de um sistema que se pretende homogeneizante, linear e transparente. Ocupar o não-lugar significa, nas palavras de Bressan (2017, p. 213), “[...] resistir e resistir é transgredir a norma, criando uma outra norma.

Por conta disso, mesmo diante de tantas adversidades impostas pela pandemia de Covid-19, foi possível ressignificar o processo de ensinar e de aprender. Esse processo revela a movência dos lugares discursivos que ocupamos na própria universidade, no processo educativo. Nossa lugar está em constante construção. Por isso, ocupar o “não-lugar” é a possibilidade de transformar o ato educativo em uma práxis – que se constrói justamente pela visualização das contradições sempre presentes na constituição dos sujeitos que somos e da sociedade em que estamos inseridos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

AUGÉ, M. *Não lugares: introdução a uma antropologia da super-modernidade*. 9. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

BRESSAN, M. Z. *O corpo que fal(h)a, nas tramas do discurso: a anoréxia e o(s) outro(s) no espetáculo da rede*. 2017. 296 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. Vol. I. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*: 1. Artes de fazer. 22. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

GRIGOLETTO, E. Do lugar discursivo à posição-sujeito: os movimentos do sujeito-jornalista no discurso de divulgação científica. In: MITTMANN, S.; GRIGOLETTO, E.; CAZARIN, E. A. (orgs). *Práticas discursivas e identitárias: sujeito e língua*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

INDURSKY, F. O ideológico e o político no discurso do/sobre o MST. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. *O acontecimento do discurso no Brasil*. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

MASETTO, M. T. Inovação curricular no ensino superior. *e-Curriculum* – Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 1–20, ago. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/6852>. Acesso em: 23 jul. 2019.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs). *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

DOCÊNCIA, PANDEMIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUTOS PARA UMA REFLEXÃO TEÓRICA

Consuelo Cristine Piaia¹

Luciane Spanhol Bordignon²

Considerações iniciais

A pandemia de Covid-19 impactou o mundo em todas as áreas da vida em sociedade e produziu inúmeras alterações. A alta transmissibilidade do vírus, exigiu novos hábitos, como o uso de máscaras, o distanciamento social e uma preocupação com a higiene pessoal. Na esfera da educação as consequências foram enormes. Escolas, faculdades e universidades fecharam diante da impossibilidade de aulas presenciais devido à alta transmissibilidade do vírus.

Entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido à pandemia de Covid-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas. Na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas online não possuem acesso à internet (AGÊNCIA SENADO, 2020).

As instituições educacionais, pela necessidade de manter vínculos com os alunos de alguma forma, se organizarem para atender às novas demandas que se apresentavam. As novas tecnologias tornaram-se uma aliada imprescindível nessa tarefa.

Neste contexto, a proposta desse capítulo está ancorada na

¹ Graduada em História, Doutora em Educação (UPF). Docente no Centro Universitário UNIDEAU. consuelo@ideau.com.br.

² Graduada em Matemática, Doutora em Educação pela UFRGS. Docente da Universidade de Passo Fundo. E-mail: lu.sbordignon@gmail.com.

reflexão de questões ligadas à educação em tempos pandêmicos. A luz de experiências pedagógicas vividas e de pesquisas desenvolvidas³ por docentes de duas instituições de ensino superior, no Curso de Pedagogia, questiona-se: quais os desafios e possibilidades que o ensino remoto fez emergir dos processos de ensino e aprendizagem vividos nesse período?

O capítulo aborda as transformações da contemporaneidade potencializadas pela pandemia no que tange às novas tecnologias digitais. Traz conceitualmente educação a distância e ensino remoto emergencial. Tem no horizonte a discussão sobre a questão da aula no contexto da pandemia, no que se mostra como potencial, quanto por aquilo que ela traz como desafio. Nesse sentido, este capítulo de natureza teórica é proposto com o objetivo de contribuir para as reflexões que envolvem a educação.

Tecnologia, educação e contemporaneidade

O mundo contemporâneo não é só complexo, mas é um mundo que se complexifica permanentemente. Para Giddens (1991), uma das diferenças em relação a outros períodos e sociedades é a extensionalidade e a intencionalidade das mudanças, que são mais intensas que a maioria das mudanças constitutivas anteriormente. Ao fazer uma análise da modernidade e de suas consequências, o autor toma como referência um conjunto de descontinuidades com o que denomina de tradição. As mudanças que produzem essas descontinuidades fazem parte da dinâmica das sociedades complexas. Que descontinuidades são essas? Em que medida elas constituem-se em descontinuidades? Segundo Giddens, “os mecanismos de desencaixe e reencaixe são potencializadores de novas formas de aprendizado, antes condicionadas pela materialidade do espaço designa as configurações do sistema de desencaixe e reencaixe” (GIDDENS, 1991, p. 22-24). Por desencaixe, entende o “deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões

3 Elaborado com base em: Bordignon (2021) e Piaia (2016).

indefinidas de tempo-espacó”. Ao desencaixar as relações sociais, remove-se a atividade social da conjuntura local e reorganiza por meio “de grandes distâncias tempo-espaciais possibilitando compor o local não somente com o que está na cena, mas com outros elementos que estão em outros lugares”. A reorganização ou o reencaixe são “processos por meio dos quais compromissos sem rosto são mantidos ou transformados por presença de rosto” (1991, p. 80). Em curso, estão novas formas de pensar e viver o tempo e o espaço.

Nesta perspectiva, conhecer outros locais, obter imagens, ter contato com outras culturas é, sem dúvida, uma poderosa forma de aprendizado. A utilização em sala de aula de mapas interativos, jogos, imagens, informações e documentários antes de difícil acesso a muitos professores, agora, está acessível e possui potencialidades latentes de utilização nas instituições de ensino. A localização de países, cidades e culturas diversas que antes só eram possíveis de serem encontradas em livros didáticos, agora estão acessíveis pela internet. Ou seja, temos acesso a uma quantidade muito maior de informações.

Ao destacar o papel da informação, Castells diferencia “informação de informacionalismo, sendo este último a característica que distingue esse tempo dos demais” (2003, p.64-65).

A informação pensada como transmissão de conhecimentos difere de informacionalismo, entre outros fatores, por existir ao longo da história da humanidade. A informação ao transformar-se, ela própria, em fonte da produtividade e poder deixa de ser informação para tornar-se uma atribuição exclusiva desses tempos, ou seja, a técnica passa a ser o agente de transformação. O ciberspaço permite a aprendizagem à distância e o acesso a materiais antes disponíveis em acervos privados.

Han (2014) ao escrever sobre a sociedade e as novas formas de socialização na era da revolução digital, acredita que a formação clássica das massas deu espaço ao que denomina enjambre digital (excesso de informações na era digital). O autor afirma que as novas formas de socialização na era da revolução

digital fundem-se em uma nova unidade que não tem um perfil, alma, ou seja, não tem coerência em si e não possui uma voz, mas são percebidos como ruído. O enxame revela características entre as quais uma crescente tendência ao egoísmo e à atomização da sociedade, fazendo [...] encolher radicalmente os espaços de participação de uma ação comum e, assim, evita a formação de uma força de oposição, que poderia realmente questionar a ordem capitalista. [...] essa constituição está imersa no declínio geral do comum e do comunitário. O egoísmo exacerbado e a atomização da sociedade mencionados por Han (2014, p. 19, tradução nossa), impedem a formação e impulsionam a decadência do comunitário, da ação comum e do público. A decadência da dimensão pública abre espaço para a dominação de uns sobre os outros, mas com novas formas de efetivar-se, permitindo, inclusive, “uma exploração sem dominação”. Essas novas formas de socialização desdobram-se em novas possibilidades e desafios para a área educacional.

Neste contexto e, concomitante às expectativas criadas com os avanços tecnológicos, os docentes e discentes conviveram também com a ascensão do medo e da incerteza. O trabalho com as ferramentas tecnológicas e a corrida por formações/treinamentos para que os professores se familiarizassem com tal aparato foi uma constante especialmente diante da possibilidade e necessidade de manter contato com os acadêmicos em suas residências em função da pandemia de COVID - 19 que atingiu o mundo e os processos de ensino e aprendizados das instituições educacionais.

Na educação básica e superior, muitas instituições brasileiras adotaram o ensino remoto emergencial. A educação a distância e o Ensino Remoto Emergencial não podem ser compreendidos como sinônimos. Na modalidade educacional a distância a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre

outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

Na literatura educacional não existe relato sobre o termo “ensino remoto emergencial”, uma vez que, diante do contexto a pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), é uma experiência extremamente nova. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos, por decreto, de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico precisou ser alterado devido ao contexto pandêmico.

As atividades pedagógicas não presenciais (APNP) não devem ser, portanto, consideradas como modalidade de ensino, uma vez que se constituem como alternativa para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem até pouco tempo realizado na modalidade presencial. Neste caso, o ensino presencial passou a se desenvolver por meios digitais. A aula acontece de forma síncrona e assíncrona. O tempo da aula síncrono ocorre com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona.

Ao utilizar as plataformas digitais, algumas dificuldades emergiram como: organização por parte dos professores e alunos, participação nas aulas online por parte dos alunos, disponibilização em várias plataformas e conteúdos disponibilizados por vários meios (e-mail institucional, intranet, plataformas virtuais), professores que acreditaram que a pandemia passaria logo e aguardaram para realizar as aulas online e também o acesso à internet. Uma das dificuldades sentidas na Pandemia, diz respeito ao acesso à internet. No Brasil, cerca de seis milhões de estudantes, desde a pré-escola até a pós-graduação, não têm acesso à internet banda larga ou 3G/4G em casa e, consequentemente, não conseguem participar do ensino remoto. Desses, 5,8 milhões são alunos de instituições públicas de ensino. É o que diz o estudo “Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a

Pandemia”, feito pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Podemos afirmar que os meses de março e abril de 2020, caracterizaram-se pelo reconhecimento e apropriação de várias plataformas, troca de experiências, decisões no âmbito da gestão com normativas e orientações, definições quanto as aulas práticas e estágios curriculares. Enfim, terminamos o semestre, com professores e alunos tentando organizar da melhor forma o processo ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, é importante retomar algumas reflexões de Giddens (1991) postas anteriormente, que podem fornecer elementos importantes para pensar os processos educativos. De acordo com a sua análise, as instituições sociais, entre elas a universidade, estão atravessadas por inúmeras transformações. Esses mecanismos podem permitir a apropriação reflexiva do conhecimento disponível na rede. Por isso, juntamente com os conceitos de desencaixe e reencaixe, a reflexibilidade é outro aspecto destacado pelo autor. Para o autor, reflexibilidade consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter”. Nessa perspectiva, torna-se imprescindível questionar: o acesso e ou uso às novas tecnologias digitais garantem processos educativos reflexivos? Quais as demandas que se colocam para desenvolver esses processos em tempos pandêmicos?

Tecnologia e educação: quais as possibilidades de promoção de processos educacionais reflexivos?

As demandas que surgem desse contexto social exigem novas posturas dos docentes. A pandemia Covid-19 acelerou drasticamente a necessidade do uso das novas tecnologias nas instituições de ensino. Historicamente, existe uma resistência em trabalhar com as tecnologias digitais e ainda em não permitir aos alunos essas tecnologias em sala de aula. Neste sentido, o uso da internet para acessar informações torna-se um recurso

importante para a construção do conhecimento, mas apresenta, pelo menos, dois grandes desafios: o primeiro é o acesso às ferramentas tecnológicas e aos espaços virtuais; o segundo é a formação dos professores que auxilie para a sua utilização, de forma a promover a construção do conhecimento. Infelizmente, o despreparo ou, ainda, a resistência ao uso de tecnologias é visível. A utilização de alguns filmes e documentários era, para muitos docentes, o único recurso desejado e, em muitos casos, utilizando de forma descontextualizada. Porém, o simples acesso a essas tecnologias não significa novas relações de saber nem a solução para os problemas produzidos pela pandemia na área da educação e muito menos extinguir os problemas de ensino e aprendizado existentes historicamente. Isso por que:

O poder das tecnologias tem disponibilizado muitas informações, nem sempre significativas do ponto de vista de experiências pedagógicas profundas, mas recheadas de informação e com poucas interrogações. Ao não problematizar o conjunto de informações que é disponibilizado, pretensamente neutro, promove uma semiformação, ou seja, uma formação precária e fragmentada (PIAIA, 2016, p.176).

Ou seja, o acesso e o manuseio das tecnologias de informação não garantem um processo de ensino e aprendizado reflexivo. Se os ambientes virtuais forem entendidos como ambientes de transmissão de informações, a Pedagogia desenvolvida ainda estará nos moldes da Pedagogia tradicional largamente utilizada ao longo da história da educação brasileira. Serão espaços de transmissão e estarão longe de se constituírem em espaços de formação crítico/reflexiva. Também existe o risco de deslizarmos (sem consciência do significado e impacto) para o tecnicismo.

Alguns componentes nas aulas e mesmo na formação de professores para enfrentar o desafio de educar em períodos pandêmicos remetem a alguns aspectos da Pedagogia tecnicista quando “o que importa é aprender a fazer” (SAVIANI, 2003, p.14). Os comandos dos Quadros de Registro de Atividades (QRA) quando enviados como uma listagem de atividades a serem realizadas

tornam o processo mecânico e em muitas ocasiões um espaço de transmissão de atividades/ações técnicas onde a função do aluno passa a ser aprender a fazer. Diante desse desafio, questiona-se: quais os espaços para uma Pedagogia reflexiva em ambientes virtuais em períodos de pandemia? Inicialmente é preciso entender que:

O processo reflexivo não surge por acaso. Ele é resultado de uma longa trajetória de formação que se estende pela vida, pois é uma maneira de se compreender a própria vida em seu processo. Não é algo impossível de realizar-se. É difícil porque a sociedade em que nos encontramos, de modo geral, não propicia espaços para a existência da reflexão e da educação, em particular não raro reduz-se à transmissão de conteúdos mais do que à reflexão sobre eles e suas causas geradoras (GHEDIN, 2002, p.147).

Os aparatos tecnológicos são máquinas, mas, por eles passam relacionamentos, compromissos, negócios, lazeres, cujo sentido não é técnico, mas social, cultural e humano. Se, por um lado, a técnica soluciona alguns problemas e gera facilidades, por outro, produz novos problemas, desafios e possibilidades. Neste sentido, há que se entender esses processos do ponto de vista profissional, mas, sobretudo, como parte de processos sociais. Por isso há que se pensar a temática e as suas polêmicas associadas não apenas aos impactos dos aparatos de comunicação, mas ao valor dos conteúdos que, a partir daí, passam a ser conduzidos socialmente.

As mudanças colocadas pelas novas formas de comunicação exigem processos educacionais que consigam, por meio de uma formação reflexiva, responder às demandas que emergem desses contextos. Desconhecer esses recursos tecnológicos, e ou ainda trabalhar de forma mecânica a informação potencializada pelos recursos tecnológicos, expõe o docente a uma série de críticas.

Essas mudanças nas formas de aprender dos alunos sinaliza a mudança também das formas de ensinar dos professores e as novas funções discentes e docentes, só serão possíveis a partir de uma mudança de mentalidade, uma mudança nas concepções

profundamente arraigadas de uns e de outros, sobre a aprendizagem e o ensino para afrontar essa nova cultura de aprendizagem. (POZO, 2007).

Na perspectiva dos processos de ensino e aprendizagem, as aulas universitárias, segundo Mazeto (2011) definem-se como espaço de pesquisa; como espaço de construção de conhecimento interdisciplinar; como espaço de desenvolvimento de aprendizagem e como espaço e tempo de uso das tecnologias de informação e comunicação. Corrobora Rays (1998) ao definir a aula como um processo relacional entre o político, o pedagógico, o científico e o sociocultural. Oliveira (2008) por sua vez, destaca o fato de que os conceitos de tempo e espaço, cada vez mais, estão se tornando flexíveis, contribuindo, consequentemente, para a mudança do próprio conceito de aula. Nesse sentido, Villas Boas (2001, p. 203) menciona que “a aula pode se realizar não apenas em uma sala de aula convencional, mas em diferentes espaços”. Trata-se do conceito de “escola expandida” e de sala de aula sem paredes, com novos espaços de convivência e aprendizagem, defendido por Moraes (1996, p. 68). Veiga (2008) defende a aula como um projeto colaborativo que vai além da simples cooperação entre professores. “No trabalho colaborativo, as relações tendem a ser não hierárquicas, havendo liderança compartilhada e co-responsabilidade pela organização didática da aula, como projeto de ação imediata” (VEIGA, 2008, p. 271). Nessa perspectiva, a sala de aula não é o único lócus dos processos de ensino e aprendizagem. É preciso entender as novas formas de socialização e dos processos de ensino e aprendizagem.

Como enfrentar todos os desafios que se impõe, especialmente diante da pandemia, e transformar os espaços de informação em processos educacionais reflexivos? Para que isso seja possível, é necessário pensar em políticas públicas educacionais que promovam esses espaços de formação para os docentes, bem como a “construção democrática de políticas sobre o funcionamento das instituições durante a pandemia” (ANDES, 2020, p. 53). Sem estes investimentos, não será possível avançar.

A construção de modalidades formativas inovadoras implica em uma ruptura com a lógica instrumental e, portanto, exige uma preparação e formação que acompanhe o desenvolvimento dessas experiências educativas. Isso por que:

A produção instituinte de inovações faz apelo a novos tipos de competências que permitam aos professores agir em situações marcadas pelo incerto e aleatório, o que não é compatível com modalidades de formação reduzidas a funções persuasivas e/ou de treino. Está em causa a construção de dispositivos de formação que permitam otimizar as potencialidades formativas dos contextos de trabalho encarando os professores como profissionais reflexivos que se formam e mudam as suas práticas, a partir de uma atividade de inteligência dos modos de organização e funcionamento dos contextos de trabalho. (CANÁRIO, 2005, p. 100).

Uma postura de inovação, não é apenas essencial para a renovação e subsistência do sistema educativo, mas é basilar para a própria subsistência do ofício de professor. Ou seja, para se chamar de profissão, é preciso ter alguma autonomia, habilidade de produzir saberes sobre o seu exercício profissional e, nesse sentido, é de recear que, ao fim de várias décadas de retórica sobre a inovação e importância do professor reflexivo, “os professores, enquanto práticos reflexivos possam ser, de alguma maneira, uma espécie ameaçada e em vias de extinção” (CANÁRIO, 2005, p. 119). Para que o professor seja autor e inovador, a formação inicial e continuada é o espaço onde podem ser gestados os planejamentos das práticas docentes, manuseio e conhecimento sobre aparatos tecnológicos na educação e como relacioná-las às experiências dos alunos.

Considerações finais

Os novos aparatos tecnológicos como a internet e plataformas digitais, que outrora, eram vistos por parte dos docentes como desnecessários e ou empecilhos para o desenvolvimento da aprendizagem e portanto, componentes do ensino, em tempos pandêmicos tornaram-se o caminho possível para a continuidade

do ensino no Brasil, tanto na educação básica como superior. Poderiam ter se tornado a tábua de salvação para a continuidade da aprendizagem no ensino superior? As aulas online ou o manejo dos aparatos tecnológicos pelos docentes garantem esse aprendizado? Que tipo de aprendizado? Essas e muitas outras questões precisam ser colocadas, discutidas e problematizadas pelos docentes e os gestores.

O momento exige necessidade de acolhimento, expressão de pensamentos e sentimentos, diálogos. O docente pode construir espaços para este diálogo. O professor não pode perder de vista e precisa preservar o que é fundamental e que já foi conquistado para que possa continuar germinando. Necessita também questionar: o que não podemos deixar de fazer na pandemia? E o que podemos fazer da mesma forma ou precisamos fazer diferente? Nesse sentido, a experiência educativa deve conduzir a um mundo expansivo de matérias de estudo, constituídas por fatos ou informações, e de ideias. Esta condição somente é satisfeita quando o educador considera o ensino e a aprendizagem como um processo contínuo de reconstrução da experiência (DEWEY, 1958), tanto no contexto presencial como remoto.

A formação continuada de professores pode e deve ser espaço para uma formação ampla e qualificada que contribua no processo, principalmente na problematização do conhecimento existente e sua sistematização crítica e orgânica. Mas a existência desse espaço-tempo de formação não garante uma formação qualificada do professor; a docência pressupõe além de um preparo no manejo didático instrumental, um engajamento do educador com um projeto de educação que possibilite o sonho, a utopia. Para que isso seja posto em prática é necessário que seja planejado e que os profissionais da área de educação sintam-se responsáveis e comprometidos com um projeto de escola/universidade, sociedade e ser humano.

Referências

AGÊNCIA SENADO. Elisa Chagas. *DataSenado: quase 20 milhões*

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

de alunos deixaram de ter aulas durante pandemia. 12/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em: 10 jan. 2021.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Grupo de Trabalho de Política Educacional. Projeto do capital para a educação, volume 4: *O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente*. 2020. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/cartilha_ensino_remoto. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. PORTARIA N° 21, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2017 - Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TzC2Mb/content/id/1284644/do1-2017-12-22-portaria-n-21-de-21-de-dezembro-de-2017-1284640-1284640. Acesso em: 20 jan. 2021

BORDIGNON, Luciane Spanhol. *DESAFIOS DA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA NO CONTEXTO DA PANDEMIA*. Revista Panorâmica – ISSN 2238-9210 - V. 32 – Jan./Abr. 2021. Disponível em: <http://revistas.cua.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica/article/view/1261/19192438>. Acesso em: 04 fev. 2021

CANÁRIO, Rui. *O que é a Escola? Um “olhar” sociológico*. Portugal: Porto Editora, 2005. 208 p.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DEWEY, John. *A Filosofia em Reconstrução*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

GHEDIN, E. *Professor reflexivo*: da alienação da técnica à autonomia crítica. In: Professor reflexivo no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. tradução de Raul Fiker. – São Paulo: Editora UNESP, 1991.

HAN, Byun-Chul. *En el Enjambre*: para una crítica de la opinión pública. Barcelona: Herder Editorial 2014, 110 pp.

IPEA. Nota Técnica - 2020 - Agosto - Número 88. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36561&Ite mid=9. Acesso em: 13 out. 2020.

MASETTO, Marcos Tarciso. *Inovação na aula universitária*: espaço de pesquisa, construção de conhecimento interdisciplinar,

espaço de aprendizagem e tecnologias da comunicação. Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, UFSC, v. 29, n. 2, p. 597-620, 2011. Disponível em: < <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n2p597/22219> > Acesso em: 20 jan. 2021.

MORAES, M. C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e na prática pedagógica. *Em Aberto*, ano 16, n. 70 (abr.-jun.), p.57-69, 1996.

OLIVEIRA, E. G. Aula virtual e presencial: são rivais? In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PIAIA, Consuelo Cristine. *A Crise da escola e as possibilidades de sua ressignificação sociopolítica e cultural*. Tese de doutorado. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, Rio Grande do Sul. 2016.

POZO, Juan Ignacio. Aprender na sociedade do conhecimento. In: ENGERS Maria Emilia Amaral; MOROSINI, Marilia Costa. *Pedagogia Universitária e Aprendizagem*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

RAYS, Oswaldo Alonso. Acepção e função da aula no mundo contemporâneo. In: MARCON, Telmo. *Educação e universidade: práxis e emancipação*. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

SAVIANI, Dermerval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados Cortez, 2003.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Projeto Político-Pedagógico da Escola – Uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, p. 11-35, 2008.

VILLAS BOAS, B.M.de F. Bases pedagógicas do trabalho escolar. In: *Curso de Pedagogia para professores no início de escolarização*. Módulo I, v. 1. Brasília: FE/UnB, 2001.

ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS E LIMITES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Lucas Eduardo Gaspar¹

Daniela Fátima Henrichsen²

Apresentação

O ano de 2020 foi excepcional em todos os segmentos da sociedade, devido a pandemia da COVID-19, as práticas sociais e os modos de viver e pensar coletivamente mudaram de maneira intensa, a velocidade do trabalho e produção tiveram que se adaptar a novas ferramentas e meios disponíveis.

Com o setor da educação não ocorreu de maneira diferente, após um aparente “recesso” percebidos nos primeiros meses de pandemia, foi possível notar, a nível mundial, como as diversas instituições e categorias se mobilizaram para retomar, pelo menos em parte e de forma segura, as atividades ligadas à educação. O Paraná pode ser um exemplo desta prática, pois, desde abril de 2020 através do programa “Aula Paraná” desenvolvido e implantado pelo governo estadual, retomou as atividades de ensino

1 Professor colaborador do colegiado do curso de graduação em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em História, Poder e Práticas Sociais – UNIOESTE. Membro da linha de pesquisa Trabalho e Movimentos sociais. Coordenador do Projeto de Extensão Observatório do Mundo Contemporâneo.

2 Acadêmica do Curso de História, Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras (CCHEL) Universidade Estadual do este do Paraná-UNIOESTE. Bolsista do Projeto Observatório do Mundo Contemporâneo pelo programa PROEX- UNIOESTE, financiado pela Fundação Araucária. Membro da linha de pesquisa Trabalho e Movimentos Sociais.

fundamental e médio a partir de aulas transmitidas pela internet e TV aberta, bem como um aplicativo específico para smartphones e retirada e entrega de atividades impressas nas escolas.³

Ao passo que percebemos estas adaptações à nova situação vivenciada, estas mudanças possibilitaram também que visualizássemos com mais notoriedade os problemas, limites e desafios tanto do ensino presencial, mas, principalmente, do formato remoto. Foram justamente estas questões as que circundaram os debates do Projeto de Extensão Universitária Observatório do Mundo Contemporâneo (OMC), de onde partiremos para relatar a nossa experiência e traçar nossas análises.

O projeto iniciou suas atividades em 2001, vinculado ao Colegiado do Curso de História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, campus Marechal Cândido Rondon, e tem funcionado de maneira ininterrupta até a atualidade. Parte da legitimação destes vinte anos de vigência do projeto estão estabelecidas justamente em seus propósitos. O OMC tem o compromisso de produzir reflexões sobre temáticas da história do Tempo Presente e História Imediata. Problematizando questões que são consideradas pautas sociais pela grande imprensa na contemporaneidade, analisamos os discursos dos meios de comunicação diante de acontecimentos socioeconômicos e culturais que têm efeitos imediatos na sociedade. Ao passo que, analisamos também estes veículos de circulação de notícias como criadores de padrões de manipulação (ABRAMO, 2003) e diretamente ligados a grandes corporações privadas.

Através dos acadêmicos em formação na área da licenciatura em História o Observatório do Mundo Contemporâneo busca compartilhar as produções de materiais do projeto, que são murais, oficinas e palestras, com as escolas da rede pública na região extremo oeste paranaense, tendo grande acolhimento entre a comunidade escolar nos municípios e distritos da região. Em suma, o projeto trabalha a partir destes dois prismas: O debate de temas

3 Mais informações sobre o programa podem ser acessadas a partir do link: <http://www.aulaparana.pr.gov.br> Visto em: 11/01/2021

contemporâneos e de como são tratados principalmente pela mídia hegemônica, bem como a produção de materiais didáticos e paradidáticos feita por nossos colaboradores, contribuindo assim para o processo de formação e contato com a docência principalmente dos acadêmicos envolvidos.

No ano de 2020 nossa metodologia teve de se adaptar aos novos tempos de pandemia, tempos onde a educação teve que forçadamente utilizar os meios digitais como forma emergencial de comunicação e atuação. Não estávamos habituados a esta maneira de compartilhar nossas produções, pois nosso contato sempre foi direto, seja entre a equipe do projeto, ou com as direções, secretarias de escolas e do nosso público de alunos. Momento delicado, a atuação dos profissionais da educação ficou restrita às telas de celulares e computadores, colocando limites na aprendizagem que consequentemente resultou em uma grande dificuldade de acessar e dialogar com os alunos, principalmente os com menos condições de suporte tecnológico.

Com todos estes obstáculos já enfrentados pelos professores da rede pública, nós do projeto tivemos que optar em divulgar nossos materiais em mídias sociais como o Instagram, Facebook e Blog⁴, buscando alcançar o máximo de professores e estudantes, já que a participação em aulas era impossível devido à sobrecarga dos profissionais que estavam atuando nas aulas naquele momento. Diante dos relatos preocupantes no que tange a desistências dos alunos no Ensino Fundamental e Médio – consideradas como uma das consequências de uma sociedade mal preparada socialmente para lidar com as desigualdades nas áreas de desenvolvimento humano como a educação em tempos de crise – é que dedicamos as próximas páginas para relatar de forma crítica a experiência do projeto, bem como os debates e resultados observados.

⁴ Que podem ser acessados a partir dos links: <http://www.instagram.com/omcunioeste>; <https://www.facebook.com/projetoomc> ; <https://omcunioeste.wixsite.com/projetoomc>

Observatório do Mundo Contemporâneo, experiência de iniciação à docência em tempos de Pandemia.

Quando pensamos em educação, logo pensamos no espaço da escola, colegial, ginásio. Esses são espaços marcados estrategicamente para ofertar para a população o contato com o ensino, que, desde as crianças até os adolescentes e jovens, possuam um lugar em que possam ter contato físico e intelectual com a produção do conhecimento, e os saberes da vida e exercício da cidadania.

Durante o ano de 2020, devido a pandemia, percebemos como uma ameaça viral a saúde pode modificar bruscamente e em um curto período de tempo as relações sociais, de produção e trabalho. O distanciamento social foi a iniciativa mais prudente tomada pelas instituições sanitárias e de saúde mundial, a Organização Mundial da Saúde (OMS) alertou o mundo todo sobre uma epidemia de alto contágio e infecção grave. Os espaços convencionalmente ocupados pela sociedade como meios de socialização, aprendizagem, práticas religiosas e culturais foram fechados na tentativa dramática de conter a contaminação massiva do vírus COVID-19.

A educação foi fortemente atingida nesse contexto, pois é uma área de formação social do indivíduo, de socialização, alfabetização e desenvolvimento da sensibilidade de ler e atuar no meio em que vivemos. Os meios de ensinar e de aprender ganharam outros formatos que não o convencional presencial, o Ensino a Distância (EAD) que não era algo novo e nem mesmo predominante, tornou-se a principal ferramenta para a atividade do processo de ensino-aprendizagem. Concomitantemente proporcionou uma visão mais clara da situação da desigualdade social no Brasil e de como isso se expressava na área da educação.

Os profissionais deste setor ficaram sobrecarregados de atividades em formato *home office*, para quem convivia cotidianamente em um espaço escolar, cercado de pessoas e interações, o distanciamento social e a falta de trocas de experiências apresen-

tou-se como dificuldades para reorganizar os métodos de ensino. Para nós do projeto Observatório do Mundo Contemporâneo não foi diferente, já que atuamos a anos na universidade com finalidade de desenvolver métodos e práticas de ensino interessantes e aplicáveis a comunidade escolar.

O OMC desde seu início é composto por graduandos que geralmente concorrem a bolsas de extensão pelo projeto ou se dedicam como estagiários voluntários, professores colaboradores e coordenadores, bem como a participação de pós-graduandos que auxiliam dentro das atividades exercidas no projeto. Nosso objetivo enquanto projeto de extensão visa tanto a formação dos acadêmicos do curso de História na área da atuação docente, quanto de produzir conteúdo acessível a turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Estes conteúdos produzidos pelos estagiários são compostos por murais cujo as temáticas são amplamente discutidas dentro da equipe.

Como o projeto versa sobre a perspectiva histórica do tempo presente, ou seja, que trabalha a história como um processo em curso e nele nos encontramos e temos capacidade de agir e analisar, neste sentido:

A História recente é, por essência, uma História em movimento e exige maior intervenção dos historiadores, elucidando dúvidas, preenchendo lacunas e articulando fragmentos até então desconexos, sem temer a falta de distanciamento temporal sobre os eventos e sem aceitar o falso dilema da neutralidade. (Contrapontos, 1999, p.35)

Os murais são selecionados por temas ligados às pautas do mundo contemporâneo, geralmente são pautas que a grande imprensa elege como prioridade em determinado contexto, criando um discurso midiático guiado por interesses relevantes em determinados acontecimentos, exemplo disso são as tensões políticas. Entendemos como grande imprensa as grandes corporações privadas de comunicação, seja televisiva, jornal impresso, rádio ou mídias eletrônicas. Todos exercem algum tipo de impulso para os debates dentro da sociedade, sendo assim, consideramos de ma-

neira crítica a intencionalidade e atividade da imprensa também como uma força social. (CRUZ; PEIXOTO, 2007).

Movidos por estes interesses e perspectivas, no início de 2020, antes mesmo do surto pandêmico no Brasil, a equipe do Observatório do Mundo Contemporâneo participou de um evento intitulado: *“Informação X Notícia: o discurso jornalístico na era da Fake News”* apresentado pela Dra. Giovanna Benedetto Flores - Professora das áreas de jornalismo e linguagens da UNISUL. A intenção principal em participar deste evento foi o de nos aprofundarmos nos debates e questões relacionadas ao papel da imprensa. Junto à isto estávamos programando eu nosso primeiro mural daquele ano trataria exatamente do tema das *Fake News*. devido às medidas de proteção e isolamento social em decorrência da pandemia da COVID19, devido a repercussão e quantidade de notícias sobre a pandemia a proposta de mural se modificou, passando a se chamar “As *Fake News* em tempos de Pandemia⁵. Junto a isto percebemos que diante das leituras e pesquisas realizadas pela equipe, que durante este momento de crise sanitária as informações falsas se tornam mais recorrentes, causando pânico e desinformação.

Como mencionado, o isolamento social refletiu de forma que repensássemos outros mecanismos de alçar os alunos de escolas públicas e professores que estão dando aula em formato *home office* através do Ensino a Distância (EAD) então optamos pela metodologia de organizar os murais (discussões, produção de artigo e materiais para apresentações) nas plataformas da internet, como o Facebook, e o Instagram onde conseguimos alcançar um público significativo para o projeto. As publicações feitas através de materiais pedagógicos e imagéticos, com textos e publicações semanais nos ajudavam a manter contato com alunos e professores, além dos novos meios de divulgação seguimos a tradição utilizando o blog⁶, ativo a muitos anos, com materiais de 2001.

5 Acesso pelo link: <https://omcunioeste.wixsite.com/projetoomc/single-post/2020/08/24/Mural-Fake-News-em-Tempos-de-Pandemia>.

6 Acesso pelo link: www.omcunioeste.wixsite.com/projetoomc

Esta então foi a primeira experiência dos integrantes do projeto com esta nova maneira de trabalhar, as dificuldades foram imensas, desde a adaptação a dinâmica de interação das plataformas de vídeo-chamadas até os esforços em adaptação das discussões e textos, que eram recorrentemente produzidos, para o formato imagético e conciso de publicações online. Apesar de ter sido considerada como produtiva para a equipe do projeto, o mural sobre as *Fake News* instigou os participantes a pensar especificamente sobre justamente estas dificuldades enfrentadas não somente nesta atividade como também no restante da área da educação.

Foi a partir disto que a questão do Ensino a Distância passou a ser pauta de interesse do projeto, entender suas contradições e limitações, eram e ainda são essenciais. Todos da equipe estavam passando pela mesma situação na formação acadêmica ou na docência, portanto aquele momento foi decisivo na opção de trabalhar sobre esse tema. Cabe então, neste momento, compartilharmos de forma breve os resultados destas discussões.

Ensino a Distância no Brasil: um breve histórico

Quando pensamos em uma história do EaD no Brasil, surpreendentemente nos deparamos com uma história mais antiga do que normalmente imaginamos, os primeiros registros de ensino ofertado de maneira remota data de 1900, onde nos jornais eram ofertados cursos profissionalizantes de datilografia por correspondência. Desde este período até os tempos atuais diversos foram os recursos usados para o EaD, desde os materiais impressos e enviados por correspondência, até mesmo a programas de rádio e televisão e, mais recentemente, a internet.

Um dos exemplos que podemos destacar aqui foram os cursos do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial SENAC ofertadas desde 1947, onde os alunos acompanhavam pelo programa Universidade do Ar e faziam exercícios através de apostilas, geralmente compradas (ALVES, 2011) A ideia deste formato

de ensino era a inclusão, bem como nos tempos de hoje, onde a internet e os meios digitais de comunicação se tornam um pouco mais acessíveis para a população. Os cursos a distância do SENAC existem até hoje e muitos trabalhadores conquistam o diploma de cursos básicos através dele. A ideia de que a educação a Distância pode ser inclusiva não é mentira, mas a grande questão é, qual a qualidade deste ensino? Qual a qualidade da aprendizagem?

Neste sentido, podemos indagar: o Ensino a Distância oferece uma formação que contemple as necessidades básicas de conhecimento de forma completa e qualificada? Segundo experiências que os professores e alunos das redes municipais, estaduais e superior estão tendo que lidar com a situação atípica da pandemia da COVID-19, com isso as aulas foram convertidas em aulas a distância por conta da necessidade de isolamento social para combater a disseminação deste novo vírus. Os relatos de professores, alunos e pais têm mostrado um quadro preocupante quanto ao real aproveitamento do ensino quando a distância. A principal queixa dos estudantes, como a de Pedro da rede estadual de São Paulo é de que quase não existe interação entre a turma e entre professor e aluno, gerando uma sensação de que você não está aprendendo:

Sinceramente, eu estou achando bem ruim, pois a comunicação e a interação com os professores são bem difíceis, e é difícil acompanhar o que eles passam pela TV ou pelo computador. Esse método de ensino parece mais complicado de entender, e é ruim porque não temos como tirar dúvidas no momento em que elas surgem. Caso você não entenda algo, não é como no colégio, onde os professores repetem até você entender”, compara.⁷

Essa fala é comum até mesmo entre os professores, que estão tendo de improvisar métodos de ensino que não utilizem a interação social. Muitos alunos também não têm boas condições de acesso a internet no nosso país, ou a meios como aparelhos

⁷ Fonte: <https://www.brasildefato.com.br/2020/04/19/desafios-da-ead-como-as-escolas-estaduais-estao-funcionando-durante-quarentena> acesso em 12/08/2020

eletrônicos. Essa experiência tem mostrado grandes limitações deste modelo de ensino, demonstrando que ele não seria eficaz se aplicado efetivamente, pois nele estão comprometidos todos os ideais de educação inclusiva e de qualidade.

Em suma, um dos grandes problemas é que o EaD como ferramenta de ensino está muito mais próximo de uma concepção tecnicista do que de uma concepção humanizada e crítica. Não realizamos aqui a defesa da extinção do modelo EaD, porém devemos tratá-lo com o devido cuidado, pois uma possível padronização deste modelo para o ensino tanto superior quanto básico, apresenta-se como um risco imenso, não somente para a qualidade do ensino aprendizado, como também para a função social que as escolas e universidade apresentam.

O ensino remoto em tempo de pandemia: uma educação para todos?

O Brasil é um país de escolarização tardia, portanto a crise na educação brasileira não é algo recente. Essa crise resulta de uma sociedade marcada pela incompletude do capital, como comprova o fato de que apenas no final do século XX ocorre a universalização oficial do Ensino Fundamental (conforme regulamentação aprovada pela Lei 9394/96), durante a gestão de Fernando H. Cardoso (que governou por dois mandatos sucessivos, de 1995 a 2002), expoente da implantação de políticas públicas sob influência neoliberal. As reformas educacionais aprovadas recentemente como a reforma do Ensino Médio e a aprovação da BNCC, resultam de um direcionamento pedagógico neotecnicista em curso (FREITAS, 1992) que remodelou a roupagem e estrutura de políticas já desenvolvidas entre os anos 1970 pelo governo militar. Esse projeto tem como objetivo a privatização e controle ideológico do ensino, padronizando os conhecimentos e os reduzindo ao necessário para a formação da força de trabalho.

O estado de pandemia, oficialmente declarado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em março de 2020, trou-

xe uma série de consequências que afetaram de alguma forma o cotidiano de milhões de pessoas em todo o mundo. No caso do ensino formal presencial, em todos os níveis, essa consequência foi direta e no Brasil setores privados ligados ao serviço de tecnologia de informação e comunicação (TICs) e as grandes redes de ensino particular que ofertam o EAD perceberam uma oportunidade de alavancar seus ganhos e receberam um impulso no objetivo de ampliar sua atuação no setor educacional, dentro do processo em curso de reestruturação do capital por meio do emprego de novas tecnologias da informação.

A partir da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96 o ensino a distância passou por vários decretos, resoluções e portarias. Em 2017, durante o governo de M. Temer (mandato de ago. 2016 a dez. 2018) as regras da Educação à distância foram flexibilizadas, conforme o decreto n. 9057, e estendida a Educação Básica.

No contexto de pandemia este processo se intensifica. Um exemplo de como estes grupos atuam junto ao governo é o lóbi formado pela Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES), Fundação Lemann, entre outras associações, para a edição da Portaria n. 544, publicada em junho desse ano pelo governo federal, que estendeu a possibilidade das aulas remotas em substituição às presenciais até 31 de dezembro de 2020.

A pressão exercida por estes grupos é explicitada na seguinte fala do diretor presidente da ABMES, Celso Nieskir:

No segundo semestre de 2020, os processos decisórios do Governo na condução das atividades escolares deixaram ainda mais explícita a importância da boa relação institucional e do alinhamento de visão e de ações entre o MEC, o CNE e a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Por força dessa conexão – e do diálogo intenso desde abril – foi possível a edição da Portaria nº 544, publicada em 16 de junho, que estendeu a possibilidade das aulas remotas em substituição às presenciais até 31 de dezembro de 2020 e flexibilizou a realização de atividades práticas e estágios profissionais viáveis /por meios

digitais.⁸ No Paraná, desde abril, o governo contratou uma plataforma e software e introduziu o ensino remoto na rede pública estadual, sem margem de participação ou consulta aos docentes. Esta política provocou a contestação do sindicato estadual de professores (APP).

Ademais, a implantação desta modalidade de ensino por meios digitais pôs em evidência o fato de que muitos alunos não possuem acesso à internet, ou quando têm, é de baixa qualidade, além da falta de computadores ou celulares para a realização das atividades e aulas previstas. Esta realidade foi constatada em todo o país, de acordo com os dados divulgados pela grande imprensa. Conforme reportagem do G1, cerca de 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet⁹. Assim como, no Maranhão, 21% dos alunos não tiveram acesso à plataforma online nos primeiros cem dias do início das aulas remotas¹⁰. Isso demonstra a necessidade de se implementar políticas públicas que auxiliem esses alunos para que não sejam prejudicados nesse processo.

Em nosso estado a dinâmica de trabalho de professoras/es também foi afetada. Além de realizarem a elaboração e correção de avaliações e demais atividades, estão tendo de aprender a produzir e editar vídeos sem nenhuma preparação fornecida pelo Estado. A precarização do trabalho destes profissionais segue a linha de raciocínio do projeto de educação privatista. Com a ausência de internet, computador e celular, somada a falta de preparação e formação dos professores para a estruturação e a organização das aulas online e o mal-estar causado pela pandemia, pode ser

8 Disponível em: <https://abmes.org.b/r/noticias/detalhe/3945/conselho-nacional-de-educacao-como-orgao-de-estado>. Acesso em 18/08/2020.

9 Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em 18/08/2020.

10 Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/06-60percent-dos-estados-monitoram-acesso-ao-ensino-remoto-resultados-mos-tram-apagao-do-ensino-publico-na-pandemia.ghtml>. Acesso em 18/08/2020

observada na baixa adesão dos alunos ou a ausência nas atividades. Neste sentido, na avaliação dos professores, tais fatos comprometem a qualidade da educação. De outro lado, se contrapondo a avaliação dos docentes, o secretário de educação do governo do Paraná afirma que o ensino remoto experienciado na rede pública é um sucesso, segundo matéria vinculada ao site G1¹¹.

A mídia tem veiculado um discurso que põe o ensino à distância como algo que possibilita o progresso dos sujeitos frente às novas tecnologias. Algumas matérias, como a produzida pela Educa Mais Brasil¹², não apresentam a real dimensão dos problemas enfrentados, pois pontuam as novas dinâmicas estabelecidas, mas não a falta de estrutura de muitos brasileiros para o acesso pleno a esse tipo de recurso. Assim como, a Fundação Lemann, quando afirma que

Durante este período que as escolas estão fechadas, estamos trabalhando junto a mais de 30 organizações sociais em projetos de educação a distância. O objetivo é evitar o agravamento da desigualdade educacional e assegurar que todos os alunos do Brasil tenham condições para seguir aprendendo e se desenvolvendo, ainda que remotamente.¹³

Tais discursos, incentivam o pensamento popular a visualizar o ensino à distância como algo bem resolvido, possibilitando análises que põem tal dinâmica como possível, inclusive, para além da realidade pandêmica, beneficiando empresas que patrocinam tais interpretações.

Isso nos faz questionar o tipo de progresso defendido - ele comprehende todos os sujeitos ou apenas uma parte da sociedade?

11 Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/07/08/ensino-remoto-no-parana-governo-fala-em-sucesso-professores-questionam-qualidade-da-aprendizagem-dos-alunos.ghhtml>.) Acesso em 19/08/2020

12 Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/covid19-importancia-da-educacao-a-distancia-durante-a-pandemia> Acesso em 18/08/2020

13 Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/05/leemann-dara-maior-enfase-a-ensino-virtual-em-suas-fundacoes.shtml>. Acesso em 19/08/2020.

Esse processo se dá em meio a vários ataques e desvalorização da profissão de professor, além de uma constante desestruturação do ensino público, com a aprovação pelo Congresso da Emenda Constitucional 95 em 2016, que congelou por vinte anos os investimentos na Educação e Saúde.

Criticar o modo como vêm se ampliando o ensino online nas escolas públicas não é uma negação do uso das novas tecnologias, cada vez mais essenciais em nossas vidas. Mas, sim um alerta contra a disparidade econômica e social que permeia essa relação. Esse modelo falho abre espaço para iniciativas privadas que criam soluções aos problemas que “surgem” na educação pública facilitando interpretações que desqualificam o sistema público educacional e veem a educação privada como a alternativa de eficiência para a situação.

Nesse sentido, a conquista de um programa como o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) é extremamente importante para a manutenção e desenvolvimento da educação pública destinando recursos que tornem possível a ampliação e o acesso às escolas de forma universal. Trata-se de uma pequena conquista diante de tantos retrocessos e de um cenário adverso à educação pública, mas apresenta-se como esperança para a efetivação de uma educação que seja inclusiva e independente do sistema privado e seletivo de ensino.

Considerações Finais:

Sem dúvidas o ano de Pandemia foi excepcional para quem trabalha com a educação, e para nós, atuantes na área da extensão de ensino, foi um verdadeiro desafio pois, o trabalho docente exige preparo e rigor, tanto teórico, metodológico e também ético no contato com os alunos das escolas. Com a suspensão das aulas presenciais boa parte do que estávamos acostumados a discutir e produzir bem como a maneira como isso ocorria teve que se modificar drasticamente. O trabalho realizado neste novo momento

à distância pelo OMC refletia parte da realidade vivenciada nos demais setores ligados ao ensino, por isso, o processo e análises narradas aqui não foram construídas de forma alheia à nova realidade educacional e social, mas sim ao contrário. Trata-se de um esforço de sistematização de nossa experiência e também dos caminhos percorridos para uma leitura crítica desta nova forma da sociedade e do ensino.

Neste novo cenário vivenciamos de maneira conjunta algumas continuidades e rupturas de posturas e práticas. Tivemos que lidar com a falta de planejamento dos governos do estado e federal para a educação neste contexto. Mesmo quando este planejamento ocorreu, foram inúmeras as debilidades e problemas vivenciados pela comunidade escolar. Infelizmente a falta de valorização dos profissionais da educação e de toda estrutura educacional foi uma das continuidades percebidas. É importante lembrar também que a educação continua sendo palco de disputa de poder entre o domínio público e privado. Neste sentido, o projeto do Observatório do Mundo Contemporâneo, além da preocupação em debater temas atuais com alunos do ensino básico e contribuir com a formação docente de nossos acadêmicos, estamos inseridos neste campo de debates, atuando na luta pela defesa de uma educação pública, de qualidade e para todos.

Nossa grande conquista este ano foi divulgar os materiais do projeto para jovens e adultos, estudantes e professores nas nossas redes virtuais. E o mais importante, preparamos nossa equipe de iniciantes na área da docência a lidar com situações excepcionais, como a que vivemos.

Referências:

ABRAMO, Perseu. *Padrões de manipulação na grande imprensa*. São Paulo: Perseu Abramo Ed., 2003.

ALVEZ, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Associação Brasileira de Educação a Distância*. Volume 10. 2011. p. 83-92.

CHAUVEAU, Agnès & TÉTART, Philippe (orgs.). *Questões para a*

história do presente. Baurú: EDUSC, 1999.

CONTRAPONTOS - *Ensaio de História Imediata.* Porto Alegre:
Folha da História / Palmarinca, 1999.

CRUZ. Heloisa de Faria; PEIXOTO. M R. C. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. *Projeto História*, São Paulo, n.35, p. 253-270, dez. 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A Reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias.* 1ºed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GALEANO, Eduardo. *De pernas para o ar: a escola do mundo ao avesso.* Porto Alegre, L&PM, 1999.

HERMAN, Edward S. e CHOMSKY, Noam. *A manipulação do público: política e poder econômico no uso da mídia.* São Paulo, Futura, 2003.

PETRAS, James. *Ensaio contra a ordem.* São Paulo: Scritta, 1995.

RAMONET, Ignácio. *Propagandas silenciosas: massas, televisão, cinema.* Petrópolis, Vozes, 2002.

(RE) APRENDENDO A ENSINAR: DESAFIOS TEMPESTIVOS DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Antonio Carlos Figueiredo Costa¹

Introdução

Os historiadores costumam manter certas reticências em relação ao presente vivido, distanciamento aconselhado possivelmente pelo próprio *ethos* profissional, mantido por uma ‘tribo’ muito mais acostumada a interrogar o passado, estrutura temporal que aliás adiantamos, não é nada pacífica, não obstante o mérito da sua comprovada solidez, resgatada mediante as constantes idas e vindas às ruínas do pretérito. Assim, escrever sobre experiências do presente torna-se empreendimento de risco, somente justificável no caso de encontrar interlocutores desejosos e propensos a percorrer um relato que procura articular as incertezas de momentos carregados de apreensão – cuja conjuntura parece oferecer poucos prognósticos seguros – à irremediável esperança de superação estruturada a partir de uma inabalável certeza na capacidade humana de superação.

Afinal, desde priscas eras na aventura das sociedades humanas, conforme testemunhado pelos cultores de Clio, homens e mulheres têm encontrado soluções para continuar a sua dramática caminhada em um mundo supra-lunar, permeado por crises. A propósito disso, Clio, que além de deusa da história, também

¹ Doutor em História (UFMG) e professor de História do quadro de efetivos da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). antonio.costa@uemg.br

figura, desde a Antiguidade, reputada como imortal protetora da criatividade, talvez deva, nas alturas do monte Hélicon, encorajar seus mortais discípulos a se pronunciar no calor das agruras do presente, estrutura temporal traiçoeiramente destilada na célebre cadêncie da areia que, de forma diuturna, testemunhamos se esvair na clepsidra.

Que a musa nos inspire quanto aos caminhos mais sábios a nos conduzir, e adotar as medidas mais apropriadas e eficazes aos desafios do tempo presente. Ao fim e ao cabo, é disso que tratará o presente trabalho, sendo a expressão que encima em título essas linhas – re-aprendendo a ensinar – mais que mera provocação ortográfica, mas um chamamento de acentuado caráter semântico, que objetiva explorar reflexivamente, alguns caminhos já percorridos, e com isso esboçar algumas possibilidades de reação produtiva, porém responsavelmente comprometida, para aqueles que labutam e sonham com o substantivo ‘educação’, adjetivada por qualificativos como pública, gratuita, socialmente referenciada, mas que aprioristicamente, sempre deve aparecer qualificada pela expressão ‘de qualidade’.

Mas como articular esses salutares requisitos em um contexto social que alinha a limitação de meios institucionais de uma instituição de ensino superior pública, que agrupa como público-alvo um corpo discente majoritariamente carente de recursos materiais? Não obstante, e na sequência a tudo isso, também caberia inquirir: de que forma estariamos agindo em relação a todas as inovações tecnológicas, teóricas e metodológicas, a grande maioria aliás, de existência já sobejamente conhecida de parcela considerável do professorado, caso não fôssemos confrontados pelos desafios da grande pandemia, por sua imposição do ensino remoto?

Nosso texto procura articular essas perguntas, para colocar em debate as possibilidades abertas nos momentos de crise, onde a resiliência, a criatividade, e naturalmente, a coragem, nos fazem reagir firmemente, tomando um rumo, que assumimos, quase sempre sem volta, pois apesar das graves ameaças, incer-

tezas, e até mesmo do temor de uma abreviação da finitude da nossa própria existência, fizeram articular com relativo sucesso, a tecnologia, as teorias educacionais e as novas metodologias de aprendizado. Em suma, uma narrativa individual, e ao mesmo tempo coletiva; amparada na *epistheme*, e contudo, profundamente humana. É o que intentaremos relatar nas linhas seguintes.

Cibercultura, agregando facilidades?

No presente tópico procuraremos oferecer algumas reflexões que se impõem na relação entre as atividades acadêmicas comumente levadas a efeito no ensino presencial. O ensino superior, ao envolver eventos como simpósios, seminários e congressos – e obviamente a produção acadêmica deles decorrente – costuma contar com uma espécie de correia de transmissão que através da pesquisa e da extensão, ajuda a arejar a sala de aula com resultados de inquirições epistemológicas sempre benvindas. Essas atividades além ensino acabaram por restar prejudicadas no período de isolamento social.

O ensino remoto se constitui por práticas que podemos considerar como de caráter mais próximo do ensino à distância (EaD). Ao falarmos para universitários mais acostumados ao ensino presencial, freqüentadores quase sempre assíduos de atividades de pesquisa e extensão, ainda que muitos na condição de ouvintes, somos instados a todo momento a nos expressar de forma logicamente formulada, sob uma práxis racionalmente conduzida e via-de-regra apropriada tanto ao ambiente de sala de aula, quanto às comunicações orais que fazemos dos nossos relatórios de pesquisa. Trata-se de um comportamento que de forma meio automática, acabamos adotando, talvez levados pelo desejo de induzir nossos alunos a também adotá-lo. As dificuldades decorrentes do ensino remoto favoreceram uma nova conduta, uma linguagem mais dialogizada, para compensar o distanciamento físico entre docentes e discentes. Cabe abrir espaço para discorrer em algumas linhas, os recursos tecnológicos que tornaram

possível o ensino, assumido em caráter emergencial.

Com efeito, o núcleo-duro das nossas intervenções nessa secção de trabalho encontra-se baseado em um referencial teórico que optamos por alinhar de forma concentrada nos escritos de Pierre Levy (1993;1999). Ao apagar das luzes do século passado, Levy (1999) estampou uma obra intitulada Cibercultura. Nesse livro, tornado referência, e já um clássico para quem se dedica a refletir sobre atividades que transitam pela rede mundial de computadores, ele definiu cibercultura como uma ambiente onde as práticas e regras guardariam certas especificidades que cabem evidenciar. Para o autor, no ambiente da cibercultura não haveria um espaço definido (em termos latos), ou seja, haveria uma desterritorialização.

Levy identificou a cibercultura como uma cultura do conhecimento, onde há atemporidade das informações, entendidas como uma ausência do tempo. Cibercultura seria então a soma de todos os conhecimentos contidos na Internet. E isso incluiria o comportamento dos usuários. Ora, levando os nossos cogitos para a conjuntura enfrentada durante a pandemia do Covid-19, sob os novos paradigmas de espaço (desterritorialização) e tempo (atemporidade), as questões se deslocam quase que mecanicamente à interrogações do tipo “ - como produzir aulas e materiais didáticos compatíveis a esse espaço virtual?”

Fica claro, nos parece, a mudança necessária nos paradigmas associados à figura do professor, bem como, a uma – defendemos e acreditamos – esperada e necessária atitude dos alunos, no que respeita ao seu papel de assumir um protagonismo na caminhada rumo à construção do saber, do protagonismo a ser assumido enquanto personagem ‘principal’ da sua própria formação. Ao menos para atuar especificamente nesses até então inauditos ambientes (em instituições de ensino presencial, vale dizer), quase tudo teria que passar por um crivo de natureza radical.

Isso significa que devemos esquecer ou fazer pouco caso daquilo que aprendemos e praticamos em nossas salas de aula, ao longo das disciplinas dos nossos reiterados encargos docentes?

Podemos virar as costas, e obviamente, ‘dar mau exemplo’ nos excusando para com o dever de citar, de seguir as referências bibliográficas, a ponto de nos aproximar da perigosa fronteira do plágio? Evidente que não. Mas é como dissemos acima, trata-se de um novo paradigma, imposto por uma situação emergencial, e para o bem, e para o mal, dessa vez, mediado pela cibercultura.

Assim, os textos que seriam disponibilizados teriam que possuir natureza mais dialogizada, ou seja, deveria ocorrer um maior chamamento ao diálogo, com chamadas do tipo “- Como você entende isto?”, ou ainda, “- Você concorda com essas conclusões?” Lembremos que quando transitamos nas margens da modalidade EaD, que afinal, é a forma ao fim e ao cabo assumida pela expressão algo metafórica “ensino remoto emergencial”, estamos, levando em conta tratar-se do ensino superior, lidando com a educação de adultos, ou como preferem alguns, com o campo de conhecimento chamado andragogia, onde o agenciamento discente acaba sumamente majorado.

Daí a profusão dos intertextos, dos *links*, dos interdiscursos, os empregos de mídias diversas, os hipertextos. Uma questão que merece maiores considerações e naturalmente, atenção maior no desenvolvimento, dada a sua amplitude conceitual, seria o hipertexto. De acordo com Pierre Lévy, o termo hipertexto foi inventado por Theodore Nelson, no início dos anos sessenta, no que procurava exprimir a idéia de escrita e leitura não linear em um sistema de informática. Devemos levar em conta que nessa época, conforme Lévy (1993), os computadores, de grande emprego nos primeiros sistemas militares informatizados, não evocavam bancos de dados ou processamentos de textos. Nas palavras desse autor:

“...hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em

um hipertexto significa portanto desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira. Funcionalmente, um hipertexto é um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, a aquisição de informações e a comunicação” (LÉVY, 1993, p.33).

Ao tentarmos condensar uma imagem representativa dessa citação, não será raro que alguns venham a ficar um pouco perdidos, mas quando começamos a nos referir ao suporte informático do hipertexto, as ideias começam a tomar o seu devido lugar, e as imagens se apresentam menos embaçadas. Esse suporte passou a ser disseminado durante os anos oitenta, e são considerados como princípios básicos da interação amigável entre a máquina e o homem. Eles constituem nas palavras de Lévy (1993) uma espécie de reduto ecológico disseminado na forma de: 1. Representações figuradas, diagramáticas ou icônicas das estruturas de informação e dos comandos; 2. O uso do *mouse*, utilizado pelo usuário de forma intuitiva, para agir sobre o que ocorre na tela; 3. Os *menus*, que informam ao usuário as operações que podem ser realizadas; 4. A tela gráfica, de alta resolução. No andar de toda essa evolução, onde interfaces sucessivas foram oferecidas ao longo de cerca de quatro décadas, acabaram por se romper os circuitos sociotécnicos dos territórios do trabalho e da educação.

A chamada revolução da informática não ocorreu como em um assalto à ‘Bastilha’ do *ancien régime* ou a algum ‘Palácio de Inverno’ da Rússia czarista, mas através de constantes camadas de idéias inovadoras dissolventes atuando para eliminar resistências atávicas acerca da organização e controle das informações, que sobrepostas passo a passo, diariamente, de maneira meio ‘molecular’, mas sempre progressiva, lograram expandir para o mundo aquilo que antes era um nicho reservado a projetos de natureza governamental, quase sempre militares. O que se constituirá inicialmente como uma mera ocupação de tempo de adolescentes ‘nerds’ enfurnados nas garagens das casas do *Silicon Valley* californiano, alimentados intelectualmente pelas Universidades de

Stanford ou Berkeley, e materialmente supridos pelo refugo de artefatos informáticos de uma região que concentrava a *N.A.S.A.*, a *Intel*, a *Atari* e a *Hewlett-Packard*, serviu para materializar de fato, a um público maior, a entrada em um novo tipo de sociedade: a da informação. Parte majoritária do alunado das universidades nos dias que correm, começou a tomar contato com o mundo através de aparelhos eletrônicos os mais diversos, herança de uma cultura de tecnologia que adquiriu formato e acessibilidade popular com velocidade e abrangência irresistível há cerca de quatro décadas.

Em muitos momentos da sua caminhada colegial, essa geração dos atuais discentes universitários puderam contar com alguma espécie de suporte telemático, se não, de laboratórios de informática, ainda que de humildes proporções e alcance, em suas escolas de origem, durante o ensino básico. A habilidade com que manejam os recursos dos seus aparelhos telefônicos celulares é uma demonstração *ipso facto*. No caso dos seus professores, sobretudo dos mais jovens, estamos inclinados a pensar que a história não foi muito diferente.

Rousseau, Piaget, Vygotsky, Teoria das inteligências múltiplas: teriam algo a dizer?

O pensamento educacional de Jean-Jacques Rousseau nos parece um bom ponto de partida. Afinal, em termos diacrônicos, Rousseau pertence à chamada modernidade, enquadra-se sem fortes resistências no conceito de autor iluminista e suas ideias educacionais passaram a ser invocadas como uma espécie de motor inicial nas mudanças radicais ocorridas na Educação, que visavam colocar o aluno como figura central no processo de ensino-aprendizagem. Mas não devemos esquecer que o pensamento educacional desse “Copérnico da Civilização Moderna” – conforme a ele se referiu o historiador da educação Frederick Eby (1973, p.277), talvez não possa ser estudado de forma apartada ao seu pensamento político, e portanto seja menos ‘coperni-

cano' *stricto sensu* do que possa parecer, a uma primeira vista.

Afinal, os próceres do Iluminismo lutavam pela emancipação do homem pela ciência, mas também empenhavam suas melhores energias contra o 'antigo regime', e viam a si próprios como herdeiros da Antiguidade Clássica, partícipes daquilo que nos acostumamos a chamar pela expressão algo genérica de tradição ocidental. Estavam convenientemente propensos portanto a comemorar – paradoxalmente – suas conquistas, nos portais da 'modernidade' sob europeus Greco-romanos. A arrasadora denúncia da civilização, oferecida por J-J Rousseau ao longo 'Do Contrato Social' e no 'Discurso sobre a origem e a desigualdade social entre os homens' não deve, *a priori*, ser desvinculada do 'Emílio, ou da Educação'. Rousseau fala de um 'bom selvagem', mas ao "seu selvagem" são emprestados, a nos guiarmos por Jean Piaget, "... todos os caracteres de moralidade, de racionalidade, e mesmo de dedução jurídica que a sociologia nos ensina serem os produtos da vida coletiva" (1971, p.36), ou seja, parece que estamos autorizados a inferir que muito provavelmente o que desejava, de fato, Rousseau, o que parece se corroborar em seus textos, não era o desmonte daquilo que milênios de civilização haviam construído, mas sim, os excessos e desvios que haviam feito de parte expressiva dos homens, prisioneiros de suas próprias ideias e concepções anacrônicas postas a serviço de uns poucos.

Nesse sentido, o discurso pela liberdade na vida e na educação, mantinha uma linha direta com aquela que fora desfrutada pelos cidadãos das pólis gregas, uma relação política, conforme sabemos, mediada pelos graves compromissos daqueles que conservavam a sua liberdade em uma relação de caráter simbiótico com sua cidade-estado, onde a derrota da polis poderia significar a perda da própria liberdade.

Conforme escreveu Franco Cambi, no contexto da Antiguidade Ocidental, "o testemunho explícito e orgânico" (1999, p. 76) da unidade espiritual daquela época foram os poemas de Homero. Aprender desde cedo as lições de Homero, expressas n'a *Ilíada* e n'a *Odisséia*, significava admitir que o mundo era um

local desfrutável, porém perigoso, que regras de convivência – como o princípio da hospitalidade – deveriam ser respeitadas, sua quebra podendo originar em guerras como a de Tróia. E que os deuses, apesar de imortais e sumamente poderosos, poderiam ser desafiados, contanto que os homens resolvessem pagar o preço pela afronta, e a dor resultante de uma vingança que, por certo, chegaria implacável. Uma educação prática que unia, conforme expressão de Cambi, “... ‘língua’ e ‘mão’ e versa sobre o cuidado do corpo, mas não exclui a oratória” (1999, p. 76), assim como o papel destinado ao mestre, em sua relação com o aluno. A formação do cidadão, cumprindo o roteiro do conhecimento nas leis e nos ritos da polis, nos jogos agonísticos e no teatro, espaço de representação das contradições da polis, ribalta onde desfilam as escolhas políticas, éticas e psicológicas.

Tomemos as tragédias de Ésquilo, ‘*Prometeu Acorrentado*’, na qual o protagonista furtivamente oferece o fogo de Vulcano aos mortais; ou Rei Édipo, de Sófocles, onde um soberano virtuoso se deixa levar pelo orgulho e vaidade (harmatia ou falha trágica) após recorrer ao profeta Tirésias, que prontamente o desmascara; ou ainda *Antígona*, também da lavra de Sófocles, com a heroína insistindo em sepultar seu irmão Polinice no solo natal, o que fora vedado pelas leis da polis. Padecimento aos protagonistas, catarse para os expectadores, essa a fórmula condensada por Aristóteles em sua *Poética*. O mundo então se tornava uma espécie de mapa a ser palmilhado, o conhecimento não livresco também promovido como socialmente valorizado na exploração do aventureiro pelo território, por sua aplicabilidade à vida, onde virtudes que seriam próprias e naturais aos homens, como a solidariedade, seriam valorizadas. Rousseau teria então se batido por isso, no alvorecer da modernidade.

Em virtude daquilo que viemos explanando nas linhas acima, entendemos que Rousseau representa um elo entre os educadores da Antiguidade e os luminares contemporâneos da educação, imagem que talvez possa ser expressada na figura abaixo (fig.1). As ideias de Rousseau ficam representadas no ponto mais

delgado da ilustração, e assinalam a recepção, na modernidade, da ligação intrínseca que deve haver entre a educação e a práxis vital humana. Daí a noção do discente como centro do processo. Rousseau abriu espaço para diversos inovadores no campo da educação ao longo dos séculos XIX e XX. Contudo, iremos nos concentrar em três exemplos os quais, combinados, acabam por convergir com propostas bastante exequíveis para que possamos refletir sobre os rumos da docência, extrair lições que alcançam para além do pós-pandemia. Tomando a obra de Jean Piaget sob um recorte temático voltado à explorar novos *designs* instrucionais, adaptáveis ao ensino remoto, podemos assinalar que o conhecimento é entendido como processo, e não algo acumulado em livros textos. Trata-se de algo construído, em interação do sujeito com o objeto, em processo permanente de construção e desconstrução. Por seu lado o sujeito encontra-se integrado com o meio físico, e ele lança perguntas, com base naquilo que o ensino lhe oferece; este por sua vez, irá favorecer a construção das estruturas cognitivas do sujeito.

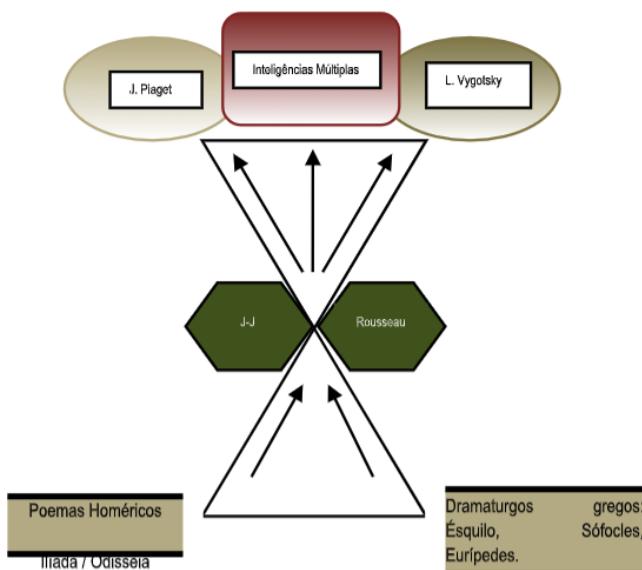


Fig.1. Acervo do autor.

A perspectiva da qual partiu L. Vygotsky tinha natureza socioconstrutivista, e não genética, como em Piaget. Para Vygotsky, aprender seria uma atividade sumamente humana, onde o homem produz e transforma a natureza e a si próprio, ou seja, uma relação dialética conforme percebemos, e não de simples interação. Essa relação dialética é mediada semioticamente, e a palavra ocupa papel primordial na mediação social. A formação dos processos superiores de pensamento acontecem por atividade instrumental e prática. A interação e a cooperação social cumprem papel decisivo. Um conceito importante no autor é o de zona de desenvolvimento proximal, que podemos identificar na tarefa docente, à forma de ensinar. A zona de desenvolvimento proximal se caracteriza pela distância a ser vencida, entre o nível de desenvolvimento de algum indivíduo – imaginemos algum discente tentando resolver algum problema a ele colocado, de forma totalmente independente, e portanto, sem intervenções – e o nível de desenvolvimento potencial, situação na qual o referido discente poderá contar com a orientação de um professor, ou mesmo algum colega mais capacitado.

Caberia a partir de agora, prover com algum enfoque a chamada ‘teoria das inteligências múltiplas’. Cumpre antes de tudo que venhamos a perceber os momentos de interrogação causados pelo hiato nas atividades docentes enquanto forma de aprendizado, o que acarreta o entendimento, dado o modelo ao qual recorremos, que as mensagens produzidas devem respeitar uma dimensão genética, incluir uma relação sociointeracionista e recepcionar as possibilidades acenadas pelas diversas formas de inteligência.

Ao longo de milenius a Escola no Ocidente construiu uma visão unidimensional ou visão uniforme, como denomina e critica o coordenador do ‘Projeto Zero’, Howard Gardner, professor da Universidade de Harvard e de Boston. A concepção educacional criticada por Gardner trata-se daquilo que acreditamos, todos conhecem e também parecem criticar: currículos uniformes, avaliações regulares, papel e lápis como únicos recursos à mão

do aluno, fatos e operações que todos devem conhecer e decorar, alunos ‘destaque’, medalhas de honra ao mérito, etc....

Trata-se de uma preparação para determinada tarefa, a saber, a ‘próxima etapa’ que ocorrerá na forma de algum tipo de exame que medirá a capacidade do candidato ingressar em alguma universidade ou instituição correlata. Uma etapa que pretende separar os ‘vitoriosos’, dos ‘derrotados’. Daí os *rankings*, sempre esperados por alunos, pais e muitos professores, para os quais esse tipo de escola atesta ‘competitividade’, condição à qual dão suporte passiva e alegremente. Afinal, trata-se do coroamento de todo um processo, que começaria quase inocentemente nas avaliações diagnósticas e alcançaria os píncaros da ‘glória’ nos testes de QI e de aptidão escolar, hoje um pouco fora de moda, mas ainda, como em alguns vulcões, em silenciosa atividade. Howard Gardner defendeu o afastamento dos testes de inteligência, para ele insatisfatório. Gardner questiona acerca das variadas, e para alguns, até inusitadas formas de inteligência. Assim, nos convida a pensar:

“nos cirurgiões e engenheiros, caçadores e pescadores, dançarinos e coreógrafos, atletas e treinadores de atletas, chefes e feiticeiros de tribos. Todos esses papéis diferentes devem ser levados em conta se aceitamos a maneira pela qual eu defino a inteligência...” (GARDNER, 2012, p.13)

A instituição escolar no Ocidente se contentou por séculos a fio a colocar sob um pedestal dois tipos específicos de inteligências: a lógico-matemática e a linguístico formal. Possivelmente isso tenha ocorrido em um mundo que decidira esquadriñhar as ações de forma cartesiana, sob interesses que envolviam o avanço do capitalismo e sua consolidação enquanto modo de produção hegemônico, fato que necessitava a ampliação de técnicos treinados nos cálculos matemáticos, bem como uma legião de *expertises* nas línguas faladas no Velho Continente, os quais garatujavam antigos textos do latim para constituir as formas cultas do novos idiomas ‘nacionais’, logo elevados ao estatuto de linguagem utilizada pelo dominador, e portanto, território de disputas formais

e de natureza parcial e assimétrica nos meios jurídicos, face à imposição da nova ordem em um mundo que, há cerca de 500 anos, iniciava sua efetiva globalização.

Contrariamente ao ‘fetiche’ que envolve o cálculo e o domínio da língua, H. Gardner define a inteligência “...como a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários.” (2012, p.13-14). E considerou sete inteligências, a saber: 1. Linguístico-formal: encontrada nos professores, escritores, e talvez em sua forma mais completa, nos poetas; 2. Lógico-matemática: constituindo a lógica, a capacidade matemática, a ciência em seu espaço nomotético; 3. Inteligência espacial: que consiste na capacidade de formar um modelo mental de um mundo espacial, e demonstrar a capacidade de manobrar e operar utilizando tal modelo; 4. Inteligência musical: uma capacidade que podemos identificar ouvindo composições de Leonard Bernstein, Mozart, Villa-Lobos ou dos *Beatles*; 5. Inteligência corporal-cinestésica: apresentada como a capacidade de resolver problemas, e elaborar produtos, utilizando o corpo, ou partes dele. Pelé nos oferece um bom exemplo disso, em sua ‘leitura’ das partidas, reservando energias para saltar e cabecear, em direção ao gol, ou para servir a um companheiro de time; as inteligências “pessoais”, encontradas sob duas formas: 6. Interpessoal: os vendedores bem sucedidos as possuem em alto grau, pois corresponde a compreender as outras pessoas, a saber aquilo que as agrada e motiva, mas também em considerável grau nos políticos, professores, e líderes religiosos; e, 7. Inteligência intrapessoal, que corresponde à capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo, a conhecer as suas potencialidades e possibilidades, com vistas a operar efetivamente na vida.

Se nos demoramos mais nesta parte do trabalho, devemos entender esse maior cuidado com vistas a que possamos identificar doravante, aquilo que já estava há muito exposto em diversas obras sobre a Educação. Nossa próximo passo será, recolhendo nossas impressões sobre o modelo resumido na figura acima

(fig.1), tentar extrair lições do campo educacional proporcionadas pela pandemia, e raciocinando de forma prospectiva, refletir sobre o que aprendemos, a para onde podemos caminhar.

O (des)conhecido *Moodle*, as metodologias ativas, e outros ‘aliados’

Possivelmente o *Moodle* (*Modular Object Oriented Distance Learning*) tenha sido um dos temas mais debatidos por professores e alunos nos meses iniciais da pandemia. Criado em 2001 na Austrália, esse robusto ambiente de aprendizagem virtual (AVA) foi projetado para funcionar como um *software* livre. Esse AVA foi criado em conformidade com os fundamentos teóricos das correntes socioconstrutivistas da aprendizagem, e na avaliação da pesquisadora Angelita Quevedo (2012), possui as ferramentas adequadas à mediação pedagógica requerida às necessidades de cursos presenciais, semipresenciais ou mesmo, à distância.

Em virtude de sua capacidade de gerenciamento, haja visto permitir o conhecimento acerca da frequência e acessos dos estudantes, bem como possibilitar uma comunicação direta entre professores e alunos, conforme destacou essa pesquisadora, soa com certa estranheza o fato de ter sido tão subutilizado, até que um dramático e assustador período sob pandemia e afastamento social nos tenha forçado a conhecê-lo um pouco melhor. Assim, cursos *on-line* e gratuitos, antes vistos com cautela, ressalvas e certo desprezo por uma parte do professorado, passaram a ganhar adeptos, nas várias plataformas disponibilizadas por Universidades Públicas, federais e de alguns Estados.

Mas, se as vantagens em usar ambientes virtuais de aprendizagem eram expressivas, o que teria impedido sua utilização massiva, nos cursos presenciais, até então? Talvez a resposta possa começar pelas pequenas imposições que seriam a obrigatoriedade de alinhar um plano de ensino, documento pedagógico tão importante, mas tratado algumas vezes com pouco zelo. Situação idêntica ocorrendo com os planos de aula, subsídio indiscutivel-

mente necessário a um bom desempenho docente.

Cabe ainda lembrar que os ambientes virtuais de aprendizagem possuem a sua própria lógica de funcionamento, e não caberia neles utilizar as mesmas estratégias de ensino das aulas presenciais. Acrescentemos que dado o distanciamento relativo entre professores e alunos durante o ensino remoto, torna-se recomendável a composição de um guia de estudos, de escrita clara e objetiva, em suma, de fácil consulta, onde a bibliografia básica esteja presente, com *links*, caso não seja possível disponibilizá-la no AVA, bem como informações sucintas acerca do processo avaliativo.

Cumpre ainda destacar outros AVA, tais como o *Google Class*, aplicativo das contas do *Google*, vinculados às suas contas de *e-mail*². Outro ambiente bastante recomendável seria o *Microsoft Teams*, adotado pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), assim como várias instituições de ensino públicas. O acesso dependia da posse de um *e-mail* corporativo da parte do alunado, e mediante esse simples atributo, ocorria a enturmação dos discentes nas disciplinas nas quais estavam matriculados, tomando como base, a relação constante do *webgiz*. Em geral, esses ambientes virtuais de aprendizagem demonstraram ser bastante intuitivos, além de oferecerem soluções marcadas pela praticidade.

A imposição do ensino remoto, ainda que em caráter emergencial, talvez tenha logrado aproximar o ensino presencial do ensino à distância (EaD). Com ainda estão ‘rolando os dados’, nos inclinamos a transferir esse debate para o futuro. Apesar dos acontecimentos, não será despropositado que quando pensam em

² Em abril de 2019 optei pelo uso desse AVA no oferecimento de um curso de capacitação em novas linguagens para o ensino de História, aprovado em edital de extensão da UEMG. Direcionado prioritariamente a professoras e professores das redes públicas de ensino, estadual e municipais, esse curso funcionou de Agosto a Novembro daquele ano. Publiquei essa experiência em COSTA, Antonio Carlos Figueiredo; AMORIM, Keren Ingrid. Clio em tempos de Web: relato de um curso EaD de formação continuada para professores de História. In: MORETTO, Milena (org.). Educação a distância na contemporaneidade: perspectivas e impasses. Jundiaí: Paco Editorial, 2020, p. 61-78.

planejar suas aulas, muitos docentes universitários ainda imaginem prepará-las no tradicional modelo de sala de aula, abstendo-se de muita tecnologia, e mesmo de novas metodologias. Porém as tecnologias educacionais já ocupam espaços no ensino superior que não irão retroagir, e lembremos que a Andragogia – a arte e ciência de ajudar os adultos a aprender – faz observar que em se tratando de adultos, se cabe ao professor a prerrogativa daquilo que irá ensinar, pertencerá ao aprendiz a escolha do método pelo qual irá aprender.

Ora, parece que nos encontramos no terreno fértil com o qual sempre sonhamos, com as ações, recursos e estratégias docentes finalmente compartilhadas com o público estudantil, a sala de aula tornada território de execução de um contrato didático efetivo, com interações que talvez fizessem agrado a autores como L. Vygotsky, J. Piaget ou H. Gardner. Em suma, o protagonismo estudantil, materializado no ensino hibridizado da sala de aula invertida, na gamificação, nos fóruns, *chats*, *wikis*, *podcasts*...

Considerações finais

Algumas páginas atrás foram tecidas breves menções às estruturas temporais do passado e do presente. O que dizer do futuro, uma mera expectação de acordo com a fala de Santo Agostinho, no livro onze de suas *Confissões*? Reinhart Koselleck (2006), em obra incontornável, estendeu os mecanismos da memória (passado), da atenção (presente) e da expectação (futuro) para a História. É a História, esse ‘terceiro tempo’, o tempo vivido, que dá expressão à trágica experiência humana.

É possível que a História registre o lapso temporal das experiências da pandemia como um momento axial, no sentido de experiência fundacional nos sempre renovados desafios da caminhada humana. Caso isso venha a acontecer, é provável que muitos venham a se perguntar como ocorreram as reações à punhente crise, e inquiram onde estavam os recursos a fazer frente a tão graves ameaças. No campo da Educação, e no plano da edu-

cação superior que entendemos estar melhor situados para considerações, o caminho não foi de todo pacífico. E os recursos não viriam massivamente de aparatos tecnológicos; antes sim, estes últimos acabaram servindo como meios de implementar aquilo que há muito era do conhecimento dos profissionais da Educação. Mas faltava uma espécie de visita ao ‘avesso do céu’ para que obrigatoriamente realizássemos uma autorreflexão, para que acreditássemos em nossa finitude, para que entendêssemos que tudo que é sólido se desmancha no ar. Mais uma vez, questões acerca do tempo. O tempo, precioso recurso, que não aceita acomodações de professores ou alunos, onde os alunos passaram a estar mais que nunca ativos, assim como seus professores, aprendendo de forma mútua, compreensiva e autônoma.

Referências

BENTO, Dalvaci. *A produção do material didático para EaD*. São Paulo: Cengage, 2017.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Unesp, 1999.

EBY, Frederick. *História da educação moderna: teoria, organização e prática educacionais*. Porto Alegre: Globo, 1973.

GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2012.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LAWRENCE, Elizabeth S. *As origens e a evolução da Educação Moderna*. Lisboa: Ulisseia, s.d.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática (o futuro do pensamento na era da informática)*. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

_____. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed 34, 1999.

LIMA, Miriam Bastos Reis Maia; GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. *Perfil do professor mediador: proposta de identificação*. Educação. Santa Maria, v.44, p. 1- 27, 2019.

PIAGET, Jean. *A situação das ciências do homem no sistema das ciências*. 2.ed. Lisboa: Bertrand, 1973.

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS EM
TEMPOS DE PANDEMIA

QUEVEDO, Angelita. *Tutorial Moodle 2.0*. São Paulo: PUC/SP, 2012.

RELATO DE EXPERIÊNCIA – DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: O PAPEL DOS MEDIADORES E DOS MONITORES DE APRENDIZAGEM.

Izaura Maria Carvalho da Graça Furtado¹

INTRODUÇÃO

Apresentaremos neste capítulo, a forma de atuação dos estudantes de graduação do UNISBA (Centro Universitário Social da Bahia – Salvador – BA) que prestam apoio voluntário a seus colegas, com o objetivo de colaborar com a permanência no ensino superior e com o sucesso acadêmico destes.

A antiga Faculdade Social da Bahia (fundada em 19 de outubro de 2001) é atualmente o UNISBA, dedicando-se à formação de profissionais com competência técnica e humanística em diferentes áreas do conhecimento. Como instituição de pequeno porte, sem fins lucrativos, possui cerca de 700 estudantes matriculados nos cursos de graduação (Administração, Direito, Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Jornalismo e Psicologia) e aproximadamente 400 estudantes matriculados em cursos de pós-graduação *lato sensu* (nas áreas da saúde e da educação).

Tem como valores e princípios: a formação humana; éti-

¹ Graduada em Psicologia (Universidade Federal do Paraná). Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Educação (Universidade de Valência, Espanha). Mestre em Educação Especial (Universidade de Cabo Verde). Docente do UNISBA (Centro Universitário Social da Bahia). Coordenadora do CeMAPP (Centro Multidisciplinar de Apoio Pedagógico e Psicossocial), UNISBA.

ca; cordialidade e assertividade; busca da excelência em práticas educacionais; equidade; correspondência; humanização. Com o propósito de que os próprios estudantes se tornem protagonistas de transformação social, a instituição realiza um investimento considerável em ensino, pesquisa e extensão.

Uma das unidades orgânicas que atua com as questões acadêmicas é o Centro Multidisciplinar de Apoio Pedagógico e Psicossocial (CeMAPP), que acompanha o processo de ensino e aprendizagem da comunidade acadêmica do UNISBA, assim como propõe e encaminha soluções, em âmbito institucional, em casos de identificação de dificuldades nos domínios cognitivo, emocional e psicossocial dos discentes, em seu processo formativo. O CeMAPP é composto por profissionais das áreas de psicologia e pedagogia, que também são docentes deste Centro Universitário.

Nossa prática tem como eixo referencial a pedagogia histórico-crítica, na perspectiva do que Demerval Saviani defende: “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente”. (SAVIANI, 2011, p. 13). Também nos pautamos pelas práticas psicológicas recomendadas pelo CFP (Conselho Federal de Psicologia, 2020) que, face à pandemia Covid-19 e isolamento social, autorizou em regime emergencial remoto o atendimento psicológico on line.

A Psicologia, como ciência e profissão, envida esforços para compreender o ser humano em sua dinamicidade, sendo esta permeada por constantes transformações sociais e o contexto educacional não foge a este princípio. Com a pandemia da Covid 19, precisamos enfrentar os impactos negativos do isolamento social, dos sofrimentos físico e mental, das desigualdades sociais sobre a vida dos nossos estudantes (Barreto, Abreu e Almeida, 2021).

As ações realizadas pelo CeMAPP também seguem o princípio do Acolhimento, preconizado pelas políticas públicas de saúde e educação (CFP, 2020), onde se considera o Acolhimen-

to como postura, atitude e tecnologia do cuidado. Este Acolhimento compreende: a escuta qualificada da demanda; a avaliação dos riscos e vulnerabilidades do sujeito atendido; as intervenções necessárias e os encaminhamentos requeridos. São objetivos do CeMAPP:

- Identificar demandas do processo de aprendizagem entre os estudantes.
- Encaminhar discentes com dificuldades ou demandas no campo psicossocial e/ou da aprendizagem, que extrapolam o âmbito de intervenção do CeMAPP, para serviços especializados e conveniados com o UNISBA.
- Identificar impasses e dificuldades concernentes à relação entre professor e estudantes.
- Intermediar e facilitar, quando necessário, o diálogo entre docentes e discentes sobre eventuais conflitos ou dificuldades vivenciadas em sala de aula.
- Acompanhar, desde o ingresso no UNISBA, a comunidade discente e suas possíveis dificuldades de aprendizagem, identificando demandas coletivas ou individuais para o processo de formação.
- Apoiar e assessorar professores e coordenadores de cursos nas decisões que envolvam discentes que apresentem problemas de ordem psicossocial e que atinjam o desempenho acadêmico.
- Identificar demandas específicas de ensino-aprendizagem e psicossociais dos cursos de graduação, propondo e conduzindo projetos específicos junto aos docentes, discentes e coordenação.
- Oferecer, quando necessário, oficinas e demais atividades que visem complementar o processo de aprendizagem discente em conhecimentos e habilidades acadêmicas elementares no domínio da língua portuguesa, da matemática e da informática.
- Incentivar a participação discente nos Centros Acadêmicos e eventos acadêmicos da instituição.

- Promover eventos que abordem temáticas de ensino-aprendizagem, voltados para docentes e discentes do UNISBA.

Este Relato de Experiência será centrado no trabalho que o CeMAPP realiza com Mediadores e Monitores de Aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO

Os estudantes que participam dos programas de Monitoria de Aprendizagem e de Mediação de Aprendizagem são parceiros do CeMAPP na identificação de situações que poderão requerer uma intervenção mais específica de profissionais da pedagogia e/ou da psicologia. São estudantes que concorrem a dois Editais que são lançados semestralmente pela instituição. Os estudantes passam por um processo seletivo, formação e supervisão das atividades pelo CeMAPP.

A *Monitoria de Aprendizagem* é entendida como uma prática para melhoria do ensino nos cursos de graduação, como um espaço de aprendizagem que visa o aperfeiçoamento do processo de formação profissional, ligada diretamente à coordenação de cada curso de graduação e gerenciado pelo CeMAPP. No processo seletivo, os candidatos a Monitoria passam por entrevista semiestruturada, prova escrita de avaliação de conhecimentos na disciplina para a qual concorre e nota que obteve ao cursar a disciplina. É pré-requisito que o estudante candidato esteja regularmente matriculado e que já tenha obtido aproveitamento na disciplina, com média não inferior a 8,0 (oito) valores. A monitoria tem a finalidade de fortalecer a articulação entre teoria-prática e a integração curricular em seus diferentes aspectos, assim como promover a cooperação mútua entre discentes e docentes, permitindo ao discente a experiência com as atividades técnico-didáticas.

O Programa de Monitoria de Aprendizagem do UNISBA foi criado em 2008 com os objetivos de:

- Contribuir para a melhoria do processo de ensino-apren-

dizagem.

- Estimular a integração entre o corpo docente e discente, por meio da participação do discente na vida acadêmica, especialmente no desenvolvimento de projetos de apoio à atividade docente.
- Disseminar, entre os discentes, a importância social da atividade acadêmica por meio da docência, criando condições para inserção e iniciação da prática da docência, através de atividades de natureza pedagógica, desenvolvendo habilidades e competências próprias desta atividade.
- Fornecer ao acadêmico, ferramentas e condições para o aprofundamento técnico científico voltado para docência;
- Propor formas de acompanhamento de discentes em suas dificuldades de aprendizagem.

Monitores de Aprendizagem atuam no estudo de componentes curriculares cujos docentes abrem vagas de Monitoria, para um determinado semestre. Em 2020, todo o trabalho que se realizava presencialmente, nas salas de estudo e biblioteca da instituição, foi transferido para o formato *on line*.

Os Monitores têm acesso ao campus virtual da disciplina e realizam com as turmas, atividades diversas, previamente planejadas com o docente responsável pelo componente curricular. A metodologia da equipe do CeMAPP em relação aos monitores decorre com base em reuniões (inicial, periódicas e final) de orientação e apoio às ações práticas dos monitores.

Os Monitores são orientados a fazer, com os monitorados, grupos de estudos, ensaios para seminários, estudos dirigidos, preparação de material de estudo (slides, fichamentos, resenhas), revisões de provas, pesquisas em bibliotecas e sites, debates em grupo de whatsapp e atividades correlatas sobre temáticas específicas do plano de ensino do componente curricular.

O CeMAPP explicita as principais orientações práticas para os Monitores estabelecerem uma rotina de trabalhos. Para contabilizar o tempo, cada Monitor deveria considerar, em média: 1 a 2 horas/semana para estudar/relembrar o conteúdo da

disciplina; 1 hora/semana para encontros/contactos com o/a docente; 1 hora/semana para preparar as suas sessões de monitoria; 2 horas/semana para suas sessões de monitoria síncrona, por meios tecnológicos diversos; 1 hora de atividades assíncronas no campus virtual (todos os monitores receberam acesso ao campus virtual, mediante solicitação do docente responsável pela disciplina); 1 hora semanal para a escrita do relatório; 1 a 2 horas (quinzenal) para reuniões com o CeMAPP; Tempo da aula que assistissem, junto com a turma (se for o caso). Se tivessem aula no horário da disciplina monitorada, não poderiam faltar a aula da disciplina em que se matricularam, para assistir a aula do docente da disciplina que monitoravam. Assim, os estudantes Monitores deveriam considerar a conciliação de seus distintos tempos de estudo como discentes e como monitores.

Para obter a certificação no final do semestre, os Monitores deveriam entregar ao CeMAPP um Relatório com uma estrutura básica semelhante à que a seguir se apresenta:

- Capa com símbolo da instituição, nome do Monitor, número de matrícula, curso, nome do/a docente, nome da disciplina, semestre em que a disciplina está alocada.
- Introdução: nome da disciplina, ementa da disciplina, objetivos, metodologia, sistema de avaliação (dados disponíveis no plano de ensino que o docente disponibilizou).
- Relato dos encontros com o docente da disciplina: como decorreram, datas e/ou horários (por vídeo chamada, email, whatzapp, sala google meet, campus virtual), assuntos tratados, o que foi planejado, combinados feitos, orientações/tarefas que o docente indicou, o que planejaram e foi possível fazer, o que não foi possível fazer e porquê.
- Relato das reuniões com o CeMAPP: como decorreram, datas, horários, assuntos tratados, apreciação do acompanhamento feito.
- Relato dos encontros com os estudantes monitorados: data e hora de início/fim dos encontros agendados, como se combinou os encontros com a turma, número de

estudantes monitorados em cada encontro, temas tratados e metodologias utilizadas. Em que períodos os estudantes procuravam mais pelos Monitores (antes ou após o período avaliativo, por exemplo e o que os mobilizava a procurar os Monitores). Deveriam indicar se assistiram aulas junto com a turma, apontando os dias, horários e assuntos da aula. Deveriam também descrever os recursos tecnológicos utilizados para interagir com os monitorados. Por exemplo: Ambiente virtual de aprendizagem institucional da Plataforma Moodle, com recursos para fórum, chat, videoconferência (campus virtual UNISBA). Tipo de conteúdos e material de apoio utilizado (textos, vídeos, lives, podcasts, infográficos). Aplicativos para videoconferência (como zoom, whatsapp, skype e google meet). Bancos de dados, sites de revistas científicas, biblioteca virtual do UNISBA, etc.

- Considerações finais: deveriam avaliar como foi a experiência, o que aprenderam, principais desafios, dificuldades, vantagens e constrangimentos na interação neste formato remoto, o que a instituição ainda pode fazer para melhorar o processo de ensino aprendizagem, bem como sugestões para melhorar o trabalho dos futuros Monitores.

- Referências: deveriam usar as Referências que estão no plano de ensino do componente curricular e outras eventualmente utilizadas para preparar a Monitoria.

Os estudantes foram orientados a registrar tudo, à medida em que as atividades decorreram, para não deixar acumular os relatos no fim do semestre. No meio do percurso, deveriam enviar a versão preliminar do Relatório ao CeMAPP, a fim de receberem *feedback* sobre o desenrolar da escrita.

Mediadores/as de Aprendizagem são estudantes matriculados/as nos cursos de graduação do UNISBA, orientados/as pelo CeMAPP para apoiar seus colegas quanto a bons hábitos de estudo/sono/alimentação, gestão do tempo de estudo, autocontrole emocional, ensaios para apresentação de trabalhos acadêmicos,

análise e interpretação de textos e imagens. O Programa de Mediação de Aprendizagem do UNISBA também foi criado em 2008 e sempre foi realizado no formato presencial. Com a pandemia, passou para o formato remoto emergencial. O atual contexto sócio-econômico e sanitário do país intensificou processos de instabilidade emocional por conta de situações de desemprego/ subemprego, vivências de lutos sucessivos e complexos, conflitos familiares e outras vulnerabilidades sociais. Com isso, aumentou a procura de estudantes aos serviços de apoio pedagógico e psicossocial do CeMAPP.

Os Mediadores de Aprendizagem acumulam uma experiência que contempla o suporte a estudantes com deficiências e/ou dificuldades de aprendizagem orientados/apoiados por colegas (do mesmo curso ou de outros cursos) que disponibilizam tempo para estudar e sistematizar conteúdos dos componentes curriculares que os mediados apontam como mais difíceis/complexos para eles. Os estudantes Mediadores são orientados pela CeMAPP a desenvolver estratégias de estudo com os colegas mediados, apurando as capacidades de gestão do tempo, atenção, concentração e disciplina/foco para estudar. O trabalho é desenvolvido individualmente, de acordo com as necessidades do estudante mediado, pelo whatsapp ou pelo google meet. Esta prática promove uma boa integração dos estudantes e possibilita a demarcação de senso de pertencimento.

O leque de possibilidades de trabalho com a Mediação de Aprendizagem é irrestrito, varia caso a caso e é proposto (pelo Mediador, com o apoio do CeMAPP) ao discente mediado, na medida das necessidades deste. Destacamos as seguintes modalidades de atividades, numa relação personalizada (caso a caso): orientação para apresentação oral do TCC (trabalho de conclusão de curso), ensaio para apresentação em seminários, orientação para bons hábitos de estudo, análise e produção de textos, estudos dirigidos, estudos de casos.

Os Mediadores de Aprendizagem também realizam uma escuta sensível para acolher situações complexas (de stress, preo-

cupação, processos de luto complicados, problemas de sono, problemas alimentares, depressão), com o objetivo de identificar necessidades de acompanhamento por outros profissionais de saúde. Nestas situações, é acrescido o acompanhamento por um profissional do CeMAPP e, eventualmente, o encaminhamento do estudante mediado para outros serviços educacionais ou de saúde conveniados (por exemplo: psicoterapia, consultas médicas, fonoaudiologia, etc).

Considerando que muitos estudantes pertencem a uma categoria social com menos recursos para pagar por serviços particulares, busca-se locais com atendimento social ou gratuito. Com a pandemia, as demandas aumentaram, o que exigiu do CeMAPP buscar mais parcerias com a rede de serviços disponíveis.

Ainda temos estudantes que precisam de mediação, são indicados pelos professores, mas esquivam-se em estreitar laços com o Cemapp e com os mediadores. As razões podem ser várias: estudantes com dificuldades em acessar os colegas mediadores no formato virtual (por receio, por vergonha, por falta de tempo, por não ter meios tecnológicos para o fazer, por ter um pacote de dados limitado, sendo este utilizado apenas para assistir aulas, dentro outras).

Os estudantes mediadores que não fizeram a parte prática da mediação não fazem relatório nem recebem certificado, porque a prática de mediação não se concretizou. No entanto, receberam a formação e estão interessados em voltar a inscrever-se no programa de mediação de aprendizagem, a fim de exercitarem o que aprenderam.

As instruções para realizarem o relatório da mediação de aprendizagem foram as seguintes:

- Capa com logotipo da instituição, nome do Mediador, matrícula e curso.
- Introdução (texto base fornecido pelo CeMAPP).
- Relato dos perfis dos estudantes acompanhados (sem nome): sexo, faixa etária, curso. Se o estudante mediado está na 1^a graduação ou não, se trabalha e estuda, residê-

cia (se está em Salvador ou em outra cidade/outro estado), qualidade do acesso à internet, condições de uso de novas tecnologias. Deveriam relatar se as dificuldades que o estudante possui surgiram no modelo de ensino remoto emergencial ou se já existiam. Indicar o tipo de dificuldade: questões pessoais não relatadas, ansiedade, stress, depressão, processos de luto, análise e interpretação de textos/figuras/imagens, constrangimentos na gestão do tempo, dificuldades em cálculos matemáticos, problemas para apresentar trabalhos escritos ou orais, estranhamento do modelo de aulas remotas, timidez, etc.

- Relato do acompanhamento: o que o Medidor fez, como fez (que plataformas usou), quando fez (periodicidades, como marcou os encontros/as orientações), que tipo de apoio solicitou ao CeMAPP (se foi necessário). Sua metodologia de intervenção/approximação aos estudantes mediados, por exemplo: escuta ativa; aconselhamento, dicas de bons hábitos de estudo, parcerias com Monitores de Aprendizagem e/ou com professores, leitura conjunta de textos, interpretação de imagens, ensaios para apresentação de trabalhos orais, estudos dirigidos, etc.

- Relato das reuniões periódicas com o CeMAPP: breve relato sobre os assuntos tratados, principais dúvidas e comentários dos participantes (não citar no Relatório os nomes dos estudantes mediados, a fim de seguir o que preconiza a Lei Geral de Proteção de Dados - LGPD).

- Considerações finais: o que aprendeu, que competências desenvolveu, o que considera que fez bem, o que gostaria de ter feito melhor, mas não foi possível, indicando as razões, se for o caso; sugestões para a Mediação dos próximos semestres, o que ocorrer.

Os Relatórios de Mediadores e de Monitores de Aprendizagem subsidiam as práticas do CeMAPP, contribuem para o planejamento das atividades do setor nos semestres subsequentes e constituem uma forte evidência das práticas do CeMAPP, a serem

posteriormente comprovadas aquando dos processos de auditorias ou visitas técnicas do Ministério da Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os programas de Monitoria e de Mediação são fundamentais também para a permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais que estudam no UNISBA, a saber: deficiências sensoriais (baixa visão, surdez, baixa audição), deficiência física, deficiência intelectual, transtornos mentais (esquizofrenia), TEA (transtorno do espectro do autismo), dislexia e outras dificuldades de aprendizagem.

Com as práticas destes programas, o CeMAPP também promove a inclusão e a acessibilidade, remover barreiras (físicas, educacionais, tecnológicas, culturais, educacionais) e trabalha em prol do respeito às diversidades funcionais, étnicas e de gênero, buscando a construção de contextos educativos com menos desigualdades sociais.

As ações do CeMAPP resultam na melhoria dos resultados acadêmicos, no apoio psicossocial às reações de ansiedade por conta da pandemia/isolamento social, na mediação/resolução de conflitos e na prevenção de problemas institucionais. Os discentes Monitores desenvolveram suas habilidades de orientação/ apoio aos colegas com maiores dificuldades, nas disciplinas em que a Monitoria foi ofertada.

Os discentes que foram acompanhados pelos monitores tiveram a oportunidade de receber um suporte adicional para o esclarecimento de dúvidas e aprimoramento do aprendizado. Do processo de acompanhamento, proposto pelo CeMAPP, e do registro, realizado pelos discentes nos relatórios, observamos que todo o processo foi potencializado no formato on-line, devido à pandemia.

Os Programas de Monitoria de Aprendizagem e Mediação de Aprendizagem têm se mostrado eficientes para o desenvolvimento de competências e habilidades pertinentes

para a futura vida profissional de todos os intervenientes nestes processos. Monitores e mediadores, já na condição de egressos, nos relatam que levam estas experiências para a vida. Não só para a vida profissional, posto que são certificados pelas práticas realizadas, mas para uma vida mais humanizada, mais solidária.

Os desafios permanecem, e novos saberes precisam incorporar nossas práticas. Não temos todas as respostas, a construção é coletiva, entre discente e docentes. Seguimos construindo saberes no contexto de uma pandemia, que nos conduzirão a um contexto de pós-pandemia, onde novos desafios nos aguardam. O reinventar-se para o amanhã passou a fazer parte do nosso cotidiano, sem perder de vista o verbo “esperançar”, tal como nos ensinou o mestre Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

BARRETO, M. A.; ABREU, C. C.; ALMEIDA, G. R. *Psicologia e educação: mediações em tempos de pandemia*. In NEGREIROS, F.; FERREIRA, B. O. (orgs). *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP, Brasil). *Cartilha de boas práticas para avaliação psicológica em contextos de pandemia* [recurso eletrônico]. Brasília: CFP, 2020.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Cortez Editores Associados, 2011.

SOBRE OS ORGANIZADORES

DAVID ANDERSON ZANONI - Doutor em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Passo Fundo (2020). Possui graduação em História pela Universidade de Passo Fundo (2010) e mestrado em História pelo PPGH/UPF (2015). Atualmente é professor de História na Rede Municipal de Ensino de Getúlio Vargas/RS. E-mail: david_zanoni@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1344123834074837>.

LEANDRO MAYER - Doutor em História pela Universidade de Passo Fundo. Mestre em História pela Universidade de Passo Fundo. Especialista em Tecnologias em Educação (PUC-RIO). Especialista em Educação (SEI-FAI). Licenciado em Filosofia (PUC-RS). Servidor efetivo da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. E-mail: mayerleandro@yahoo.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2634728709712813>.

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Tratando- se de uma proposta cujo núcleo temático é os desafios e as estratégias de enfrentamento da Covid-19 no campo da educação, nas suas mais diversificadas áreas, modalidades, níveis ou atuações educacionais ou de conhecimento, o livro ilustra uma série de relatos de experiência dos agentes públicos e privados da educação brasileira e de outros países, sejam professores nas salas de aula ou gestores de instituições de financiamento e manutenção da educação. Mesmo com papéis distintos, todos os autores/pesquisadores atuam no campo do ensino e fizeram parte dos milhões de cidadãos pelo mundo os quais tiveram que reinventar seus modos de ação e leituras de mundo até então conhecidas. A diversidade e pluralidade de relatos que teremos contato com essa obra trará, certamente, um ar de familiaridade a você leitor (a) à medida que observarmos nos diálogos certas semelhanças nas angústias vivenciadas e que aproximam pessoas a quilômetros de distância para o enfrentamento de um inimigo comum, o novo Coronavírus.

David Anderson Zanoni - Historiador

